

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

педагогика и психологии
факультет


психологии развития личности
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02.05 Психология и социальная педагогика
код и наименование специальности (направления)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ.

Руководитель


подпись, дата

Е.В. Тарадаева
инициалы, фамилия

Выпускник


подпись, дата

Ж.Н. Болотова
инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –
филиал Сибирского федерального университета

педагогика и психологии
факультет

психологии развития личности
кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

44.03.02.05 Психология и социальная педагогика
код и наименование специальности (направления)

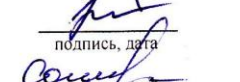
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ
СТУДЕНТОВ.

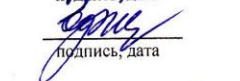

Работа защищена « 20 » июня 2016г. с оценкой « отлично »

Председатель ГЭК

Члены ГЭК


подпись, дата

подпись, дата

подпись, дата

подпись, дата

подпись, дата

подпись, дата

И.О.Логинова

инициалы, фамилия

В.Н.Шурдукалов

инициалы, фамилия

В.Н.Лутошкина

инициалы, фамилия

Т.В.Соловьева

инициалы, фамилия

С.В.Кованенко

инициалы, фамилия

О.Л.Ефимова

инициалы, фамилия

Научный руководитель

Секретарь

Выпускник


подпись, дата

подпись, дата

подпись, дата

Е.В. Тарадаева

инициалы, фамилия

Г.А.Паркайкина

инициалы, фамилия

Ж.Н. Болотова

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2016

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме: «Особенности профессиональной социализации студентов» содержит 65 страниц текстового документа, 40 использованных источников, 12 таблиц, 9 рисунков, 1 приложение.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ, СОЦИАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО, ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ, СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ, СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА, ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ.

На современном этапе функционирования социально-экономических условий российского общества процесс профессиональной социализации студентов приобретает качественно новые характеристики. Перед студентами стоит достаточно сложная задача адекватно и оперативно реагировать на динамично развивающийся рынок труда, самореализоваться, получить свободу деятельности.

Цель работы: анализ особенностей процесса профессиональной социализации студентов в высшем учебном заведении.

В результате исследования мы определили, что студенты педагогического вуза считают обучение в вузе на высоком основательном теоретическом уровне, так же вуз предоставляет широкую внеучебную занятость. Сами студенты принимают активное участие в жизни вуза и факультета, практически все идентифицируют себя со студенчеством. Для 90% студентов обучение в вузе значимо. Большая часть студентов планируют учиться дальше и развиваться в рамках своей специальности.

В качестве рекомендаций по организации профессиональной социализации студентов в педагогическом вузе была предложена система сопровождения научно-проектной деятельности, которая способствует актуализации профессиональной социализации.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Теоретические аспекты профессиональной социализации.....	8
1.1 Социализация человека как социально-педагогическое явление.....	8
1.2 Сущность и формы профессиональной социализации.....	15
1.3 Особенности профессиональной социализации в вузе.....	25
2 Исследование профессиональной социализации студентов в вузе.....	33
2.1 Организация и методики исследования.....	33
2.2 Анализ исследования процессов профессиональной социализации студентов в вузе.....	34
2.3 Методические рекомендации по организации профессиональной социализации студентов в вузе.....	48
Заключение.....	57
Список использованных источников.....	60
Приложение А.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. На современном этапе функционирования социально-экономических условий российского общества процесс профессиональной социализации и жизненного самоопределения студентов приобретает качественно новые характеристики. Отечественная система профессионального образования находится в активном поиске инновационных условий для профессиональной самореализации личности. Увеличивающаяся конкуренция на рынке труда обостряет общественную потребность в разрешении проблемы профессиональной социализации студентов, что вызывает необходимость в мотивационной структуризации процесса жизненного самоопределения. Перед студентами стоит достаточно сложная задача адекватно и оперативно реагировать на динамично развивающийся рынок труда, экспериментировать, получить свободу деятельности.

Отечественную систему профессионального образования следует рассматривать как стратегически важную сферу человеческой деятельности и как социальный институт, обладающий возможностями активно влиять на процесс профессиональной социализации студенчества. Значимость этого процесса возрастает по мере продвижения общества по пути информационного, технологического и социально-экономического прогресса.

Мотивационная структура данного процесса представляет для нашего исследования наибольший интерес, ибо мы исходим из того, что профессиональная социализация, будучи, с одной стороны, процессом внутриличностным и, являясь, с другой стороны, частью более обширного социального процесса, происходящего в обществе, имеет целенаправленный

характер, а значит, обусловлен определенной системой потребностей личности и обладает определенной мотивационной структурой, которая определяет направление и интенсивность профессиональной социализации студентов.

Профессиональная социализация в любой исследовательской парадигме рассматривается лишь как часть более глобального и глубокого по своим характеристикам и способам воздействия на личность социального процесса: жизненного самоопределения. Ибо решение проблемы профессиональной социализации всегда связано с особенностями становления личности, формированием ее мировосприятия, мировидения, становлением системы жизненных смыслов, формированием жизненных планов и определением жизненных стратегий.

Таким образом, проблема профессиональной социализации студентов нуждается в специальном изучении, а ее решение имеет исключительно важное значение для современного общества, что и определяет актуальность темы работы.

Степень научной разработанности проблемы. Среди российских ученых существенный вклад в разработку проблем социализации внесли такие исследователи как Г.М. Андреева, Л.С. Выготский (изучение роли самостоятельной деятельности индивида в его развитии), В.В. Касьянов, И.С. Кон (изучение человеческого «Я», формирования самосознания), А.В. Мудрик, А.В. Петровский, М.Ю. Попов. Закономерности развития взрослых людей исследовались также Б.Г. Ананьевым (гетерохронность развития психических функций), А.И. Леонтьевым, Е.Ф. Рыбалко.

Свой вклад в развитие теории профессиональной социализации внесли отечественные ученые, изучающие особенности планирования жизненной перспективы и формирование представлений о профессиональном будущем (К.А. Абульханова-Славская, Г.А. Чередниченко, В.К. Шаповалов, М.Х. Титма, М.Р. Радовель и др.).

В.Ф. Сафин, Е.И. Головаха, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова, Е.А. Климов и др. рассматривали профессиональную социализацию как

неотъемлемую часть жизненного самоопределения. В.А. Нечаев занимался вопросами институционализации и сущности профессионального образования и его роли в процессе социализации молодежи. В работах С.М. Богословского, Е.М. Дементьева, Ф.Ф. Эрисмана и др. широко освещены вопросы профессионального развития личности и трудовой деятельности человека. В настоящее время проблема профессиональной социализации, становления и развития личности профессионала активно исследуются Е.А. Климовым, Н.А. Перинской, А.К. Марковой, О.В. Ромашовым, С.В. Новиковым, В.Д. Шадриковым.

Среди зарубежных авторов, изучавших критерии социализированности, следует отметить А. Инкельса, Э. Келли, Дж. Равена, М. Райли, Е. Томаса.

Таким образом, различные аспекты социализации и профессионального развития студентов рассматриваются в трудах многих отечественных и зарубежных авторов.

Однако, трансформационные процессы в российском высшем образовании обуславливают необходимость продолжения изучения современного состояния процесса профессиональной социализации и определения новых задач, стоящих перед вузом в данном направлении.

Цель исследования - анализ особенностей процесса профессиональной социализации студентов в высшем учебном заведении.

Для достижения данной цели в данном исследовании решались следующие задачи:

1. охарактеризовать социализацию человека как социально-педагогическое явление;
2. проанализировать сущность и формы профессиональной социализации;
3. рассмотреть особенности профессиональной социализации в вузе;
4. провести социологическое исследование процессов профессиональной социализации студентов в вузе;
5. предложить методические рекомендации по организации профессиональной социализации студентов в вузе.

Объектом исследования являются особенности профессиональной социализации студентов 4-5-х курсов Красноярского педагогического университета им. Астафьева.

Предметом исследования являются процессуальные характеристики профессиональной социализации, ее условия и результаты.

Гипотеза исследования: мы предположили, что особенности профессиональной социализации студентов вуза формируются в результате деятельности вуза (обучения и предоставление условий для внеучебной занятости) и самого студента (участия в жизни вуза и факультета).

Теоретико-методологические основания исследования. В качестве методологической основы работы использовались общенаучные методы теоретического и эмпирического познания социальной реальности, а также научные концепции, теории отечественных и зарубежных исследователей. В работе использовались принципы системного и структурно-функционального подходов.

Для сбора и анализа эмпирического материала использованы конкретно-социологические методы: анкетирование, вторичный анализ данных социологических исследований.

Эмпирическая база исследования. В качестве источников социологической информации были использованы:

1. Материалы монографий, научно-практических конференций, научные статьи, содержащие данные по проблемам профессиональной социализации, оценке качества образования, функциям вуза и т.д.
2. Материалы специального социологического исследования «Учебно-познавательная и профессиональная направленность студентов вузов» и тест Макпартленда-Кунна проведенные автором в 2016 году (опрос студентов КГПУ; выборка 35 человек).

Практическая значимость работы состоит в том, что положения и выводы данного исследования могут быть использованы для организации управленческой деятельности в сфере высшего образования, в частности для

формулирования стратегии вуза в сфере профессиональной социализации студентов, определении перспективных направлений работы по совершенствованию системы оценки качества образования.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, включающих шесть параграфов, заключения, списка использованных источников, включающего 40 источников и приложения. В работе содержится 12 таблиц и 9 рисунков. Общий объем работы составляет 65 страниц.

Глава 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

1.1 Социализация человека как социально-педагогическое явление

Социализация человека является важным звеном в сохранении стабильности общества, и социализирующая роль образовательных институтов признается практически всеми исследователями. Социализация относится к тем процессам, посредством которых люди научаются эффективно действовать в социальных группах, это процесс развития, продолжающийся на протяжении всей жизни человека [34; с. 397].

Образование, также как и мировоззрение, идеология, политика, будучи объективными характеристиками микросреды по отношению к индивиду, персонифицируются личностью и становятся для нее детерминантами деятельности. Процесс образования и воспитания представляет собой одну из сторон социального развития молодежи. Некоторые исследователи даже предлагают рассматривать образование в целом как «социализацию в специально организованной среде» [9, с. 4].

Проблема социализации привлекала внимание многих специалистов в общей, возрастной и социальной психологии, изучавших различные аспекты и механизма этого процесса.

Однако и в социологии данная тема обсуждалась на протяжении всей ее истории и особенно в XX веке. Одна из первых теорий была предложена Г. Тардом, который попытался описать процесс социализации с точки зрения подражания в ходе социального взаимодействия. Г. Тард выделял три основных социальных процесса: повторение (подражание), противоположение (оппозиция) и приспособление (адаптация) [29, с. 56]. Новые поколения, по его

мнению, не только осваивают и повторяют социальный опыт, но и вводят новые образцы поведения, позже становящиеся традициями.

Связь социализации с образованием и воспитанием была указана еще Э. Дюркгеймом. Цели и средства воспитания, считал он, полностью подчиняются требованиям общества, соответственно, основная задача социализации - приобщение индивидов к идее «коллективного сознания» и подчинение их биологической природы общественным интересам и социальным потребностям.

Рассматривая человека как совокупность общественных отношений, К. Маркс связывает развитие отдельного человека с развитием и воздействием окружающих его людей, а социальную среду считает и условием и результатом человеческой деятельности. То есть, человек не просто пассивно приспосабливается к среде, но и изменяет ее и самого себя, вырабатывая в себе новые качества и преобразовывая самих себя.

Психоаналитическая теория рассматривает социализацию как рефлексию органических потребностей и формирование образцов поведения, подчиненных требованиям культуры (Сверх-Я). Неизбежные конфликты культуры и бессознательных стремлений человека приводят к выработке защитных механизмов, сублимации инстинктов и возможным невротическим состояниям. Достижение компромисса между требованиями культуры и потребностями человека является, по Фрейду, важной задачей общества, возможности решения которой он, впрочем, оценивал весьма пессимистично.

В отличие от З. Фрейда, Э. Фромм считал, что общество осуществляет не только функцию подавления, но и функцию созидания личности. Он вводит понятие «общественного характера», понимая под ним «ядро структуры характера, свойственное большинству представителей данной культуры, в противовес индивидуальному характеру, благодаря которому люди, принадлежащие одной и той же культуре, отличаются друг от друга» [31;с. 330]. Понятие социального характера тесно связано с процессом социализации. В процессе жизнедеятельности человек, по Э. Фромму, оказывается связанным

с миром двояким образом: 1) приобретая и потребляя вещи и 2) устанавливая отношения с другими людьми (и с самим собой). Первое он называет процессом ассимиляции, а второе - процессом социализации. Обе формы являются открытыми, а не обусловленными инстинктами, как у животных. Социализация может не только формировать позитивные качества человека, но и способствовать его деструктивному поведению в силу невозможности реализовать потребности человека в данной культуре, и феномену отчуждения и деперсонализации. В результате можно выделить пять форм ориентаций, посредством которых человек соотносит себя с миром и соответствующих характеров личности: мазохизм (рецептивный тип), садизм (эксплуатирующий), деструктивизм (накопительский), конформизм (рыночный) и любовь (продуктивный тип).

П. Сорокин вводит понятие «социального пространства» и рассматривает связь господствующей системы ценностей с нормами поведения, что немаловажно для изучения процесса социализации. Кроме того, он создает свою, как он ее называл, неопозитивистскую, бихевиористскую модель социализации (социальной интеграции). В рамках этого процесса он выделял три важных фактора [27, с. 215]:

1. «Космическо-географическая» социализация индивидов: климат, территория и т.д.
2. «Биолого-физиологическая» социализация: основные инстинкты и стимулы, заставляющие человека вступать в многочисленные взаимодействия.
3. «Психологическая» социализация: внушение, подражание, эмоционально-интеллектуальные контакты и т.п.

Несколько отличается от традиционных взглядов на социализацию точка зрения сторонников символического интеракционизма. В качестве источника механизма социализации сторонники интеракционистского подхода выделяют ситуацию общения и взаимодействия человека с окружающим миром. Социальная природа индивида формируется в процессе коммуникации в первичной группе (Ч. Кули) или под влиянием установок «значимых других»

(Дж. Мид). Однако, если большинство социологических теорий рассматривают социализацию просто как процесс, в котором люди усваивают необходимое ими для того, чтобы выжить в обществе (например, культуру, ролевые ожидания), символические интеракционисты воспринимают ее как более динамичный процесс, позволяющий людям развивать способность мыслить, развивать ее характерным для человека способом. Кроме того, социализация представляется не только однонаправленным процессом получения автором информации, но и динамичным процессом формирования и приспособления информации к своим собственным потребностям.

Сторонники этнометодологического направления (М. Спайер, Р. Макей и др.) считают, что «социализация есть процесс приобретения навыков взаимодействия» [23;с. 310] и, следовательно, необходимо исследовать, как эти способности приобретаются и применяются в повседневности реального мира. Человек (даже если он ребенок) - не пассивное существо, а активный участник собственной социализации, поскольку обладает способностью рассуждать, изобретать, получать знания. Социализация - двусторонний процесс и этнометодология восстанавливает значение взаимодействия взрослых и детей, основанного на навыках интерпретации, как предмета исследования.

В современной западной социологии наиболее влиятельными признаются работы Т. Парсонса, рассматривавшего социализацию в качестве одного из средств поддержания социального равновесия; концепция социализации Дж. Дьюи, опирающаяся на философию прагматизма; теория познавательной социализации Ж. Пиаже; «критическая теория социализации» Ю. Хабермаса; исследования процессов психосоциального развития человека в течение всего жизненного цикла Э. Эриксона и теория Э. Фромма, изучавшего механизмы взаимодействия психических и социальных факторов в процессе становления личности.

Т. Парсонс и Р. Бейлз рассматривают социализацию в рамках теории социального действия и социальных систем. При этом они используют некоторые понятия, введенные З. Фрейдом (например, имитация,

идентификация и т.д.), но вкладывают в них несколько иной смысл. Имитацию они расценивают как процесс, с помощью которого вследствие взаимодействия с социальным объектом усваиваются специфические элементы культуры, особые знания, умения, символическое поведение. Но имитация не предполагает никакого длительного отношения с моделью или отношений солидарности. Что касается идентификации, то она понимается исследователями как интернализация ценностей модели, и представляет собой процесс социального научения. Степень идентификации определяется характером привязанности к другому - специфической или диффузной, нейтральной или эмоциональной и т.д. (поэтому особое значение ряд ученых придает социализации в семье).

Т. Парсонса интересовало, как нормы и ценности социальной системы передаются в рамках этой системы акторам. Социализация понимается им как консервативный процесс, в котором потребностные диспозиции (сами во многом формируемые обществом) устанавливают связь между ребенком и социальной системой, а последняя обеспечивает средства для их удовлетворения. Поскольку ценности и нормы, прививаемые в детстве, имеют, как правило, обобщенный характер, они не готовят человека к различным специфическим ситуациям, с которыми он сталкивается в течение жизни, поэтому необходим опыт специфической социализации в ходе всей жизни. Таким образом, социализация, по Т. Парсонсу, предполагает конформность и определенную пассивность системы личности в процессе интернализации.

Р. Мертон предложил ряд идей, касающихся социализации молодежи в нестабильном обществе, где культурные нормы различных групп могут широко варьироваться и даже конфликтовать, а структура возможностей расходится с нормативной структурой. Социализацию он рассматривает как процесс принятия или непринятия человеком ценностей, следование нормам или отклонения от них.

Немецкие социологи исследуют процесс социализации во взаимосвязи с процессом «персонализации», оценивая социализированную личность с точки

зрения формирования ее индивидуальности. Так, Ю. Хабермас создает «критическую теорию социализации», согласно которой, лишь часть личности (а именно ее социальная сторона) подвержена процессу социализации. Другая же часть позволяет индивиду критически относиться к элементам социальной среды, мешающим человеку самоутверждаться. Самоутверждение личности связывается с условиями не социальной среды, а индивидуальной жизни. Ненасильственная социализация, по Ю. Хабермасу становится возможной в результате взаимодействия личности с социальной средой, осознания личностью необходимости полного развития своих способностей и потенций.

П. Бергер и Т. Лукман [8; с. 221] отмечают, что сущность и содержание социализации определяются социальным распределением знания. В процессе первичной социализации конструируется первый мир индивида, ему присуще особое качество устойчивости, что объясняется неизбежностью взаимосвязи индивида с его самыми первыми значимыми другими. Характер вторичной социализации зависит от статуса связанной с ней системы знания, в рамках символического универсума в целом. Для установления и поддержания логичности (последовательности и согласованности) вторичной социализации предполагается использование концептуальных процедур, интегрирующих различные системы знания. В процессе вторичной социализации усваивается, как правило, институциональный контекст. При вторичной социализации роли характеризуются высокой степенью анонимности, то есть они весьма удалены от их индивидуальных исполнителей. Учителям не надо быть значимыми другими, пишут П. Бергер и Т. Лукман, они - институциональные функционеры, формальным предназначением которых является передача социального знания. Что касается неуспешной социализации, то она в некоторых случаях может быть результатом гетерогенности социализирующего персонала.

Л.С. Выготский [10; с. 83-93] соглашаясь с Э. Дюркгеймом в том, что воспитание носит социальный характер, подчеркивал субъективность личности в процессе ее воспитания, и писал, что ребенок, в конечном счете,

воспитывается сам. Самостоятельная деятельность индивида, благодаря которой он познает и преобразует окружающий мир, изменяет и его самого.

Среди российских ученых существенный вклад в разработку проблем социализации внесли такие исследователи как Г.М. Андреева, И.С. Кон, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, В. А. Ядов и др.

А.В. Мудрик [18; с. 10-11], характеризуя социализацию молодежи в современном обществе, предлагает выделять несколько уровней факторов, влияющих на данный процесс:

- мегафакторы - космос, планета, мир, которые в той или иной мере через другие группы факторов влияют на социализацию всех жителей Земли;
- макрофакторы - страна, этнос, общество, государство, которые влияют на социализацию всех живущих в определенных странах (это влияние опосредовано двумя другими группами факторов);
- мезофакторы - регион, СМК, субкультуры, тип поселения, то есть условия социализации больших групп людей;
- микрофакторы - семья, соседство, группы сверстников, религиозные организации, воспитательные организации, микросоциум (двор, квартал, поселение и т.д.).

Сам же процесс социализации А.В. Мудрик представляет как состоящий из четырех элементов: «стихийной социализации человека во взаимодействии и под влиянием объективных обстоятельств жизни общества, содержание, характер и результаты которой определяются социально-экономическими и социокультурными реалиями; относительно направляемой социализации, когда решения государства влияют на жизненный путь тех или иных возрастных групп (определение обязательного минимума образования, сроков службы в армии и т.д.), относительно социально контролируемой социализации (воспитания) и более или менее сознательного самоизменения человека, имеющего просоциальный, асоциальный или антисоциальный вектор, в соответствии с индивидуальными ресурсами и в соответствии или вопреки объективным условиям жизни».

По мнению Т. Шибутани, социализация - непрерывный процесс коммуникации, в ходе которого «новичок» избирательно вводит в свою систему поведения те шаблоны, которые санкционированы группой [34, с. 112]. Поскольку он усваивает конвенциональные значения и символы, он с большей легкостью может участвовать в различных коллективных предприятиях. Каждый коммуникационный канал, который становится ему доступен, вводит его в несколько иное символическое окружение.

Таким образом, большинство исследователей рассматривают социализацию как результат взаимодействия личности и социальной среды. Признаками успешной социализации, осуществляемой многими социальными институтами, являются: приобретение социальной компетентности и идентичности, обеспечивающих осуществление статусных переходов, появление социальной активности, желания и возможностей для интеграции в социум. На основе опыта социального взаимодействия формируются основные регуляторы поведения: целевые и ценностные ориентации, нормы, представления, установки, самосознание, самооценки и т.д.

1.2 Сущность и формы профессиональной социализации

Диверсификация понятия «профессиональная социализация» обусловлена тем, что именно через профессиональное образование и трудовую деятельность происходит передача накопленного опыта и воспроизводства трудовых отношений, происходит вхождение человека в мир профессиональной деятельности, обновляется социально-профессиональная структура общества. Многочисленные исследования показывают, что социализация имеет сложную природу, разнообразные формы, одной из которых является профессиональная социализация. Интерес к изучению профессиональной социализации учеными различных научных направлений (психологии, философии, акмеологии, культурологии и педагогики), позволяющий исследовать различные аспекты

профессиональной социализации, подчеркивает общественную значимость проблемы исследования.

Профессиональная социализация формирует потенциал успешного включения индивида в процесс трудовой деятельности и поддержания высокого уровня профессиональной мобильности в течение всей жизни. При нормальном процессе профессиональной социализации в обществе обеспечивается преемственность в передаче от поколения к поколению профессиональных установок и ценностных ориентаций, профессиональных навыков и умений, мастерства, осуществляется постепенное «вхождение» человека в профессиональную жизнь [21, с. 28].

На процесс социализации личности оказывают влияние социальные институты. Прежде всего, это институт профессионального образования. Профессиональная социализация обусловлена тем, что именно через профессиональное образование и производственную деятельность происходит передача ранее накопленного опыта и воспроизводства на практике трудовых отношений и способов действий.

По поводу классификации форм профессиональной социализации в научной литературе можно встретить различные точки зрения. Многообразие классификаций форм социализации является следствием различия в подходах исследователей к этой проблеме, например, различия критериев, положенных в основу классификаций.

Общепринятым является подразделение социализации по характеру организации и наличию целенаправленности деятельности на две основные формы: прямую и косвенную. Однако в научной литературе можно встретить и другие названия указанных форм социализации – явная и скрытая форма, направленная и ненаправленная форма, преднамеренная и непреднамеренная форма, целенаправленная и стихийная социализация. Такие формы проявляются и в профессиональной социализации, которая может быть стихийной (косвенной) и целенаправленной (прямой), эти формы

профессиональной социализации диалектически переплетаются, хотя между ними и существуют серьезные отличия.

В процессе прямой профессиональной социализации содержание приобретаемых индивидом ориентаций носит всегда явно выраженный профессиональный характер. Таковы, например, представления о профессии, об учреждениях, готовящих специалистов в этой области, о деятельности различных учреждений, предприятий, в которых трудятся обладатели данной профессии, сведения о профессиональной пригодности, о сущности профессиональной культуры и т.д. Прямая профессиональная социализация включает приобретение профессиональных знаний, специфических для определенной профессиональной среды.

Основным методом прямой профессиональной социализации является специально разработанная система средств воздействия на человека, с тем чтобы формировать его в соответствии с «социальным заказом» общества на личность определенного типа, профессионала в сфере своей деятельности. К методам также относится профессиональное обучение и профессиональный опыт. Направленность прямой профессиональной социализации обусловлена также характером существующих общественных отношений. Индивид, выступающий как объект, является в то же время субъектом общественной и профессиональной активности, творцом новых профессиональных форм. Прямая профессиональная социализация осуществляется через профессиональное обучение, повышение квалификации, переподготовку, через самообразование, направленное на повышение своего профессионального уровня, а также через участие человека в различных мероприятиях, связанных с его профессией, в процессе которых человек сам проявляет свою профессиональную активность.

Одним из важных способов прямой профессиональной социализации является профессиональное воспитание – процесс сознательно организованного, планомерного и целенаправленного воздействия на сознание и поведение развивающейся личности с целью формирования у нее

определенных понятий, ценностных ориентации, принципов, социальных установок и подготовки ее к активной профессиональной деятельности.

Косвенная социализация предполагает как бы «автоматическое» воспитание определенных социальных и профессиональных навыков в связи с постоянным пребыванием индивида в непосредственном профессиональном окружении. Непрямая (косвенная) профессиональная социализация включает получение знаний, мнений, позиций, опыта, поведенческих намерений, которые не являются сами по себе профессиональными, но влияют на последующее получение специфических профессиональных знаний и на профессиональное поведение в будущем. К основным методам косвенной профессиональной социализации можно отнести межличностную передачу, участие в различных кружках, организациях, влияние средств массовой информации и др. Косвенная социализация осуществляется через механизмы, не требующие от человека проявления активности. Л.П. Буева отмечает, что в процессе непосредственного общения людей происходит обмен деятельностью, умениями, навыками, а также результатами деятельности, материализованными в культуре, в результате общения людей происходит своеобразный «перенос» и усвоение разнообразного опыта, в результате чего осуществляется изменение структуры и сущности взаимодействующих субъектов [24, с. 58].

В нашей стране профессиональная социализация в течение многих десятилетий осуществлялась в решающей степени через первую форму, опираясь на целенаправленный процесс общественного воспитания. Трудовое воспитание наряду с другими направлениями входило в воспитательный процесс подрастающего поколения, осуществляемый социальными институтами.

Ссылаясь на исследования психологов, Д.В. Ольшанский расширяет приведенную выше классификацию. Он выделяет три основных системы социализации, которые, могут рассматриваться как формы социализации. Первая – система целенаправленной социализации, которую создает общество, и вторая – система так называемой стихийной социализации. Эти формы

вполне соответствуют прямой и косвенной социализации. Важным, является выделение Д.В. Ольшанским такой формы социализации, как самовоспитание человека. Учитывая, что процесс профессиональной социализации – это процесс двусторонний, предполагающий активное участие самого человека в усвоении профессиональных знаний, умений и ценностей, базирующееся на адекватной самооценке своих поступков, достижений и четкой постановке перед собой новых, более сложных задач, эта форма профессиональной социализации вполне имеет право на сосуществование и приобретает в последнее время большое значение, учитывая рост количества информации, коммуникаций и изменений в обществе [19].

В некоторой степени близки позиции в определении форм социализации у Д.В. Ольшанского и В.А. Цвыка, который в своей классификации тоже делает акцент на прямой и косвенной социализации и на самовоспитании. Рассматривая профессиональную социализацию как профессионализацию в узком смысле слова, ученый выделяет три формы профессиональной социализации: профессиональное формирование, формирование профессиональных качеств (профессионализация, осуществляемая объективно, в силу включенности человека в социальные процессы, связанные с социально-профессиональной структурой общества); профессиональное воспитание (аспект профессионализации, который связан с целесообразной деятельностью государства в целом или определенных социальных институтов по профессиональному развитию и профессиональной подготовке личности); профессиональное самовоспитание (когда сам человек принимает активное участие в усвоении профессиональных знаний, умений и ценностей) [32, с. 211].

Основываясь на критерии, связанном с результативностью социализации, на степени освоения социальных норм, в научной литературе исследователи выделяют успешную, нормативную, отклоняющуюся, принудительную, реабилитационную, преждевременную формы социализации; неполная и частичная, односторонняя, актуальная и неактуальная социализация,

адекватная и неадекватная; ограниченная и бесконечная, затухающая и развивающаяся социализация [2, с. 110]. Так, например, В.Г. Харчева выделяет две формы социализации: адаптацию и интеграцию [32, с. 215]. По мнению К.В. Рубчевского, основными формами социализации человека являются интериоризация как процесс заимствования из внешней среды определенных сведений, их усвоение в качестве знаний, умений, норм, образцов поведения, ценностей и социальная адаптация. Процесс ресоциализации личности рассматривается как разновидность интериоризации (вынужденную интериоризацию во взрослой жизни) [25, с. 147]. Соответственно, правомерно говорить о профессиональной адаптации, интеграции и интериоризации.

П. Бергер и Т. Лукман выделяют первичную и вторичную формы социализации, хотя следует отметить, что в российской научной литературе традиционно принято рассматривать первичную и вторичную социализацию как этапы общего социализационного процесса. Следуя рассуждениям П. Бергера и Т. Лукмана, можно сказать, что первичная форма профессиональной социализации направлена на освоение межличностных ролей и отношений, вторичная – социальных и профессиональных ролей и отношений, и есть «приобретение специфически ролевого знания, когда роли прямо или косвенно связаны с разделением труда» [8, с. 91].

В исследованиях Л.Я. Аверьянова профессиональная (интеллектуальная) социализация представлена как форма специальной социализации. В качестве форм собственно профессиональной социализации (по характеру взаимодействий индивида с окружающей социальной средой) Л.Я. Аверьянов предлагает рассматривать начальную (раннюю) и продолженную (зрелую) профессиональную социализацию [2, с. 112], что напоминает разделение Т. Лукманом и П. Бергером социализации на первичную и вторичную формы. Начальная профессиональная социализация, по мнению Л.Я. Аверьянова, заключается в первоначальной ориентации в различных сферах труда, возникновении и формировании профессиональных намерений, профессиональном обучении как освоении базовых основ выбранной

профессии, включении в систему производственных и социальных отношений. Эта форма имеет преимущественно адаптивный характер взаимодействия индивида с профессиональной средой. Характер протекания продолженной профессиональной социализации зависит от результативности начальной стадии и ассоциируется с выполнением или невыполнением ожиданий от приобретения профессии, формированием индивидуального стиля профессиональной деятельности. Если человек «преимущественно удовлетворен» выполнением ожиданий, связанных с его профессиональным трудом, то дальнейший процесс взаимодействия индивида с представителями избранной профессиональной среды приобретает ярко выраженный интегративный характер. В результате такого взаимодействия индивид, осваивающий определенную профессию, превращается в носителя избранной профессии, представителя профессиональной группы, способного в рамках данной профессии к целесообразному изменению своей профессиональной среды.

По скорости прохождения и продолжительности Л.Я. Аверьянов предлагает выделять быструю, медленную, ускоренную и бесконечную социализацию. Например, в детском возрасте, когда темпы общей социализации самые высокие, профессиональная социализация, скорее всего, имеет медленную форму, так как происходит довольно медленное накопление профессионально-трудовых знаний. В период юности профессиональная социализация приобретает быструю и даже ускоренную форму, так как в это время индивид выбирает профессию, получает профессиональное образование и входит в профессиональную среду. В некоторых случаях медленная профессиональная социализация характеризует замедленные темпы потребления знания и общего развития индивида, связанные с его недостаточным физическим развитием [2, с. 114].

Важными для исследования форм профессиональной социализации, являются классификации, предложенные С.П. Иваненковым. В зависимости от того, в действии с какими объектами, явлениями и процессами развивается и

социализируется индивид и поколения (по социализирующей среде), он выделяет три формы социализации: вещная, социальная и информационная [11, с. 76]. Актуальность данной классификации для профессиональной социализации видится в том, что в настоящее время социализирующая роль традиционных институтов профессиональной социализации снизилась, зато возросла роль среды, создаваемой информационными потоками, СМИ и коммуникациями, компьютерным общением, что не всегда оказывает положительное воздействие на формирование профессиональной мотивации будущих специалистов.

По характеру исторического момента С.И. Иваненков выделяет традиционную, модернизационную, мобилизационную и переходную социализацию, которая соответствует, по мнению автора классификации, социализационному процессу в нашей стране. Отражение этих классификаций в формах профессиональной социализации очевидно, так как характер и состояние профессиональной социализации напрямую зависит от развития политического и социально-экономического процесса в обществе. Например, А.В. Морозова в своих исследованиях рассматривает такие виды профессиональной социализации, как кризисная, ускоренная, принудительная [16, с. 69].

Учитывая роль образования в социализационном процессе, при анализе форм социализации и профессиональной социализации нельзя не обратить внимание на классификации форм социализационной деятельности, связанных с образованием. В основе предложенной Н.Н. Пахомовым классификации форм социализации – «степень развитости и институциональной оформленности социальной практики» [20, с. 118]. По его мнению, в тот или иной исторический момент в обществе будет доминировать либо формальное образование (наряду с другими формами институциональной социализации), либо неформальная социализация. Социализация, оформленная в образование и другие институты, характерна уже для общества с развитой и оформленной социальностью. Форма социализации, как справедливо отмечает С.П.

Иваненков, исторически изменчива, в различные исторические периоды можно выделить доминирующую для данного исторического момента жизни данного социума форму и норму социализации [11, с. 202]. Поэтому применительно к профессиональной социализации, можно сказать, что в раннем обществе доминировал неформальный тип профессиональной социализации, который реализовался структурами повседневности, бытовым взаимодействием людей в простых и неспециализированных акциях совместного проживания.

Трудовые навыки, профессиональные знания и воспитание индивид получал в семье, наследовал профессию отца. Сегодня при сохранении неформального типа профессиональной социализации (семья, социальная и профессиональная среда и т.д.) преобладает институциональная форма, формальное образование, представленное различными социальными институтами.

По целям и объектам освоения элементов культуры С.П. Иваненков выделяет как первую историческую форму социализации социальную адаптацию, которая разделяется на три направления, или уровня, – обучение, воспитание и собственно образование. Общее и высшее профессиональное образование ученый рассматривает как важнейший фактор, обеспечивающий успешную социализацию, но в то же время как две различные формы социализации. Он указывает на то, что «функционально эти два уровня и вида образования направлены и реализуют разные цели социализации». Общее образование призвано обеспечить социальную адаптацию нового поколения. В свою очередь, высшее профессиональное образование реализует совершенно другую цель и форму социализации – профессионализацию.

Данная точка зрения нашла отражение в исследованиях профессиональной социализации Л.Э. Пробст. Можно в полной мере согласиться с ученым, который выделяет в качестве основных форм профессиональной социализации профессионализацию и профессиональную адаптацию, являющуюся этапом профессионализации [21, с. 37]. Профессиональная адаптированность выражается как принятие профессиональных норм и реакция на те социальные

ожидания, с которыми встречается каждый индивид. Адаптационное поведение характеризуется сформированностью профессиональных представлений, успешным принятием решений (выбор профессии, выбор вуза), проявлением инициативы и ясным определением собственного будущего (сформированность личностного и профессионального плана, планирование карьеры и т.д.), готовностью к выполнению профессиональных ролей.

Таким образом, проанализировав различные точки зрения специалистов, можно заключить, что профессиональная социализация, являясь базовой формой общего процесса социализации, в значительной степени наследует ее формы. Формы собственно профессиональной социализации, как и общей социализации, определяются особенностями социально-экономической, политической ситуации рассматриваемого периода, его места в развитии цивилизационного процесса, зависят от условий, целей, возможностей, объективных характеристик социума, агентов профессиональной социализации и многих других факторов. Определенный тип общества неизбежно формирует своеобразные и адекватные ему формы профессиональной социализации, необходимые для воспроизводства самого общественного организма и его экономической структуры.

1.3 Особенности профессиональной социализации в вузе

Образование представляет собой единство двух различных процессов: социализации и индивидуализации личности. Как часть социализации образование зачастую рассматривают в качестве средства встраивания растущего человека в общее для всех жизненное пространство, освоения правовых норм, норм общения, принятых ценностей, то есть всего того, что позволило бы человеку жить и работать продуктивно. Индивидуализирующий эффект образования обеспечивается путем создания средств для осознания

человеком своих сильных и слабых сторон и выбора своего жизненного пути. Это единство социализации и индивидуализации особенно четко проявляется в системе высшего образования [28, с. 46].

При изучении вузовской социализации необходимо учитывать, что мы имеем дело с вторичной социализацией, которая связана с необходимостью приобретения молодыми людьми специфического ролевого знания, и влиянием этого процесса на социальную жизнь города, региона, созданием единого социокультурного пространства, т.е. образование представляет собой часть более широких процессов социализации и инкультурации личности.

Образование активно влияет на профессиональное становление личности, так как в процессе образования личность обогащается, стимулируется более интенсивная деятельность по профессиональному определению.

Система внешнего воздействия на человека при выборе профессии (в нашем случае - вуза, факультета и специальности) в настоящий момент существует только на микроуровне (как правило, это семья, реже - друзья). Профессионально-ориентационная и консультационная работа, проверка на профессиональную пригодность по физическим и психологическим критериям существует лишь для узкого круга профессий.

Поэтому, чаще всего, уже в системе образования происходит интеграция знаний, которая в свою очередь, активизирует субъективные предпочтения индивида, последовательность его решений о выборе профессии. Воздействие системы образования на закрепление профессиональных ориентиров происходит наиболее целенаправленно по сравнению с другими институтами профессионализации.

Формирование профессиональных качеств студента в вузе предполагает постепенную смену познавательной деятельности профессиональной, с соответствующей сменой потребностей, целей, средств, действий и результатов. Сложность этого процесса заключается в противоречиях между системным использованием знаний в профессиональной деятельности и их разрозненностью в учебном процессе (отдельные курсы и дисциплины, связь

между которыми для студента не всегда очевидна), а также между формами организации учебной деятельности и формами профессиональной деятельности специалиста.

Кроме того, студенты еще не участвуют в решении реальных задач, возникающих в условиях производства, и их главной целью является овладение способами и приемами учебной деятельности. Поэтому у студентов младших курсов отношение к будущей профессии не носит еще выраженного характера и соответственно мало влияет на развитие профессионального сознания. Затем, с приобретением профессиональных знаний, у студентов формируется определенное отношение к будущей трудовой деятельности и выраженное профессиональное самоопределение.

Изменения личности происходят под влиянием разнородных факторов. Кроме организованного внешнего воздействия важную роль играет деятельность, общение и саморазвитие человека.

Любой студент испытывает поочередное либо одновременное социализирующее воздействие нескольких социальных институтов (наиболее значимые из них семья и институт образования), но есть еще и среда окружения, социально-культурный контекст, которой определяет успешность социализации и индивидуализации личности.

Социализирующая роль вуза не сводится только к содержанию образования, она предполагает еще и определенную ориентацию на будущее социальное положение и профессию, адаптацию к среде учебного заведения. При этом на специфику социализации в том или ином вузе влияют как внутренние, так и внешние условия.

К внешним условиям можно отнести политическую и социально-экономическую обстановку в стране и регионе, престижность или непрестижность высшего образования вообще, общественное мнение о данном учебном заведении, инфраструктуру города и т.д. Эти факторы в известной мере определяют отношение студентов к своему вузу, специальности, преподавателям и получаемому образованию.

К внутренним факторам относятся: преподавательский состав, его профессиональный уровень и коммуникативные способности, социально-психологический климат в коллективе, материально-техническая база вуза, методическое обеспечение учебного процесса, студенческий контингент и т.д.

На внешние факторы вузам воздействовать трудно, на внутренние - в определенной степени возможно, хотя и здесь внешняя среда может препятствовать такому влиянию.

Ближайшим кругом формального и неформального общения в вузе является учебно-педагогический коллектив. В Я. Нечаев подчеркивает такую его особенность как гетерогенность в ее предельной форме - бинарности: в одном коллективе соединены две группы с разными позициями: преподаватели и студенты [28, с. 48]. Однако, если в макроструктуре вузовского образования мы видим по крайней мере две самостоятельные и разнородные подгруппы, то среди учащихся проявляется иное свойство - гомогенность целого ряда признаков.

Такая особенность студенческой группы как однородность возрастного состава (разница в возрасте обычно не превышает 4-5 лет) обуславливает возрастное сходство интересов, целей, психологических характеристик, способствуя сплочению группы. Кроме того, студенты, поступившие на одну и ту же специальность часто имеют схожие профессиональные интересы и уровень культуры.

Поведение людей в группе может существенно отличаться от индивидуального, за счет подчинения групповым нормам и ценностям. Студенческая группа, искусственно созданная деканатом, уже в течение первых месяцев формирует собственные «правила игры», по отношению к своим участникам, студентам других отделений, преподавателям, руководству факультета и т.д. Как и в любой группе, мы можем наблюдать в ней отношения лидерства, конформизма и неконформизма, подражания, соревнования и т.д., проявляющиеся не только в учебной деятельности.

Одной из особенностей студенческой группы является временный (обычно 5 лет) характер ее существования и, соответственно, членства в ней отдельного индивида. П. Штомпка указывает на вариативность поведения людей в начальный период, средней фазе и во время, близкое к окончанию срока в ситуации, когда длительность нормативно ограничена [35;с. 78]. По мнению П. Штомпки, «ожидаемые длительности», как и все социальные правила, существенно влияют на мышление и действия социальных исполнителей. Обычно, если предполагается, что продолжительность социальных связей, членства в группе или статуса будет велика, то люди станут воспринимать их более серьезно, посвящать им больше времени, энергии, эмоций и т.д.

Подобное различие в отношении учебной деятельности и взаимоотношений в коллективе можно наблюдать у студентов 1, 3 и 5 курсов. Кроме структурных правил, касающихся длительности, существуют множественные нормативные ожидания, рассчитанные на скорость протекания определенных процессов (например, предписанные сроки обучения в университете), поэтому студент, не сумевший завершить обучение в течение 56 лет, обычно вызывает у однокурсников недоумение.

Ранее считалось, что основное воспитательное воздействие на студентов оказывают специально созданные для этих целей административно-общественные организации (например, институт кураторов, студенческий профсоюз и т.д.) и кафедры. Они действительно оказывали прямое воздействие на студенчество, однако прямое воздействие в воспитании зачастую слабее, чем косвенное.

Большое значение в социализации и оптимизации образовательного пространства имеет социокультурная среда. Ее роль трудно переоценить, особенно для иногородних студентов, ведь вузовская среда на весь период обучения становится для них «вторым домом». Кроме того, образовательная среда не только формирует профессиональную этику будущих специалистов, но и в какой-то мере компенсирует негативные последствия предшествующих

этапов социализации. Это особенно актуально для нынешней ситуации, когда многие общественные ценности существенно деформированы.

Поступление в вуз влечет за собой не только изменение образа жизни и социальной обстановки, но и стереотипов учебы: уменьшается текущий контроль, меняются критерии оценок, более часто возникает необходимость самостоятельно принимать решения, справляться с резко возрастающей во время сессии нагрузкой [14, с. 96]. Далеко не все молодые люди на первых порах способны рационально организовать свою работу. Первая же сессия заставляет студентов переоценить уровень своих знаний, отказавшись от школьных представлений. Меняются по сравнению со школой и отношения с преподавателями.

Также достаточно остро в первый год пребывания в вузе встает вопрос распределения свободного времени и выработки стиля обучения. Таким образом, вынужденная самостоятельность и ответственность молодого человека являются характерной особенностью процесса вузовской социализации.

Однако, в сфере образования функционируют не только учебные коллективы, но и общественно-политические организации, научные ассоциации, производственно-трудовые объединения, любительские, художественные и спортивные группы, чье влияние на социализацию отдельного студента может быть весьма значительным.

Высшее учебное заведение заинтересовано в соответствии образовательных программ требованиям рынка труда и обеспечении как можно более полного и эффективного усвоения этих программ учащимися. Однако, сам образовательный процесс в вузе наряду с аудиторными формами деятельности предполагает существенный объем самостоятельной работы студента, и уровень этой работы отражается на конечном результате. То есть при одинаковой учебной программе степень подготовленности выпускников к практической деятельности может весьма сильно варьировать. В итоге выпускник может рассматриваться как продукт вузовской социализации, но

лишь как носитель усвоенной им образовательной программы, находящей выражение в системе личностных и профессиональных качеств.

Как правило, именно с помощью обучения в высшей школе молодежь достигает требуемой для профессиональной деятельности компетентности, осваивает нормы профессиональной субкультуры (особенности профессиональной деятельности, «кодекс чести» корпоративная культура и т.д.), повышает свои адаптационные возможности.

На стадии профессионального образования может наблюдаться и кризис профессионального выбора (обычно в первый и последний год профессионального обучения), сомнения в его правильности. За редким исключением этот кризис преодолевается сменой учебной мотивации на социально-профессиональную.

На вузовском этапе профессионального развития студента происходит формирование творческого потенциала, социально-психологической и профессиональной культуры специалиста, обогащается и уточняется потребностно-мотивационная структура профессиональной направленности. Профессиональная ориентация в области образования включает также формирование способности к профессиональному самоопределению, самоанализу, к анализу профессии и профессиональных проблем.

Успешная социализация в вузе является первым шагом в профессиональной деятельности и построении дальнейшей карьеры. Поэтому проблема оценки эффективности данного процесса является одной из достаточно важных не только для отдельно взятого вуза, но и для региона и страны в целом.

Подводя итог главе, отметим, что большинство исследователей рассматривают социализацию как результат взаимодействия личности и социальной среды. Признаками успешной социализации, осуществляемой многими социальными институтами, являются: приобретение социальной компетентности и идентичности, обеспечивающих осуществление статусных переходов, появление социальной активности, желания и возможностей для

интеграции в социум. На основе опыта социального взаимодействия формируются основные регуляторы поведения: целевые и ценностные ориентации, нормы, представления, установки, самосознание, самооценки и т.д.

Профессиональная социализация, являясь базовой формой общего процесса социализации, в значительной степени наследует ее формы. Формы собственно профессиональной социализации, как и общей социализации, определяются особенностями социально-экономической, политической ситуации рассматриваемого периода, его места в развитии цивилизационного процесса, зависят от условий, целей, возможностей, объективных характеристик социума, агентов профессиональной социализации и многих других факторов. Определенный тип общества неизбежно формирует своеобразные и адекватные ему формы профессиональной социализации, необходимые для воспроизводства самого общественного организма и его экономической структуры.

В период обучения в вузе студенты адаптируются к новым условиям учебы и жизни и проходят вторичную социализацию, частью которой является профессиональная социализация. Она предполагает приобретение профессионального опыта, принятие окончательного решения о правильности выбора профессии, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества. На эти процессы могут воздействовать как внутривузовские факторы (учебный и преподавательский коллектив, материально-техническая база вуза, методическое обеспечение учебного процесса и т.д.), так и внешние условия (политическая и социально-экономическая обстановка в стране и регионе, престижность высшего образования и определенных групп профессий и др.)

Глава 2 ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

2.1 Организация и методики исследования

Исследование проводилось в 2016 году в Красноярском педагогическом университете им. Астафьева. В исследовании приняли участие 35 студентов 4-5 курсов.

Проблемная ситуация исследования профессиональной социализации студентов в ВУЗе заключается в том, что высшее образование в современном российском обществе рассматривается как социальная и культурная ценность и, следовательно, является достаточно востребованным населением. Однако целью обучения в вузе не всегда является получение определенной профессии. К тому же далеко не все выпускники устраиваются на работу по специальности после окончания вуза. Возникает необходимость изучить представления студентов о высшем образовании, удовлетворенности обучением и профессией,

выявить, какую пользу предполагают получить студенты от вузовского образования. Особый интерес представляет исследование профессиональной направленности студентов, их дальнейших планов и оценки перспектив трудоустройства.

В процессе работы было проведено прикладное социологическое исследование.

Исследование проводилось в два этапа:

- на первом этапе студентам было предложено заполнить анкету «Учебно-познавательная и профессиональная направленность студентов вузов» (Приложение А);

- на втором этапе был предложен тест Макпартленда-Кунна.

Анкетирование предполагало решить следующие задачи:

- изучить причины принятия решения о поступлении в вуз и особенности процесса принятия этого решения;
- исследовать удовлетворенность студентов отдельными сторонами обучения в вузе;
- определить профессиональную направленность студентов;
- изучить восприятие возможностей и трудностей трудоустройства студентами вузов;
- рассмотреть восприятие студентами результатов обучения в вузе.

Каждой задаче соответствовал определенный блок вопросов.

Тест Макпартленда-Кунна заключался в следующем. Студенты должны были 10 раз продолжить фразу, начинавшуюся словом «Я». Нас интересовало, прозвучат ли в свободном описании себя слова и выражения, связанные с обучением в вузе и будущей профессией опрашиваемых. То есть мы пытались определить, являются ли идентификация с учебным коллективом и профессиональная идентичность достаточно важными для исследуемой группы студентов.

В ходе обработки данных высказывания типа: «Я - студент (ка)», «я учусь на 5 курсе», «я учусь в КГПУ» - были отнесены к группе признаков идентификации себя со студенчеством.

2.2 Анализ исследования процессов профессиональной социализации студентов в вузе

Для изучения профессиональной направленности студентов вуза в период обучения, их планов и представлений в отношении дальнейшего трудоустройства было проведено прикладное социологическое исследование.

На первом этапе студентам было предложено заполнить анкету. Затем заполненные анкеты были проанализированы и результаты анкетирования представим ниже.

Для изучения причины принятия решения о поступлении в вуз и особенностей процесса принятия этого решения были предложены два первых вопроса анкеты.

На вопрос «Почему Вы поступили именно на этот факультет?» студенты ответили следующим образом (табл. 1, рис. 1).

Таблица 1 - Результаты выбора студентами своего факультета

№	Основание выбора	Кол-во чел
1	это произошло скорее случайно, чем целенаправленно	1
2	нравятся преподаваемые предметы	3
3	мне хочется получить именно эту специальность	22
4	в этом вузе учатся мои друзья	4
5	вуз находится недалеко от дома	5
6	Другое	-

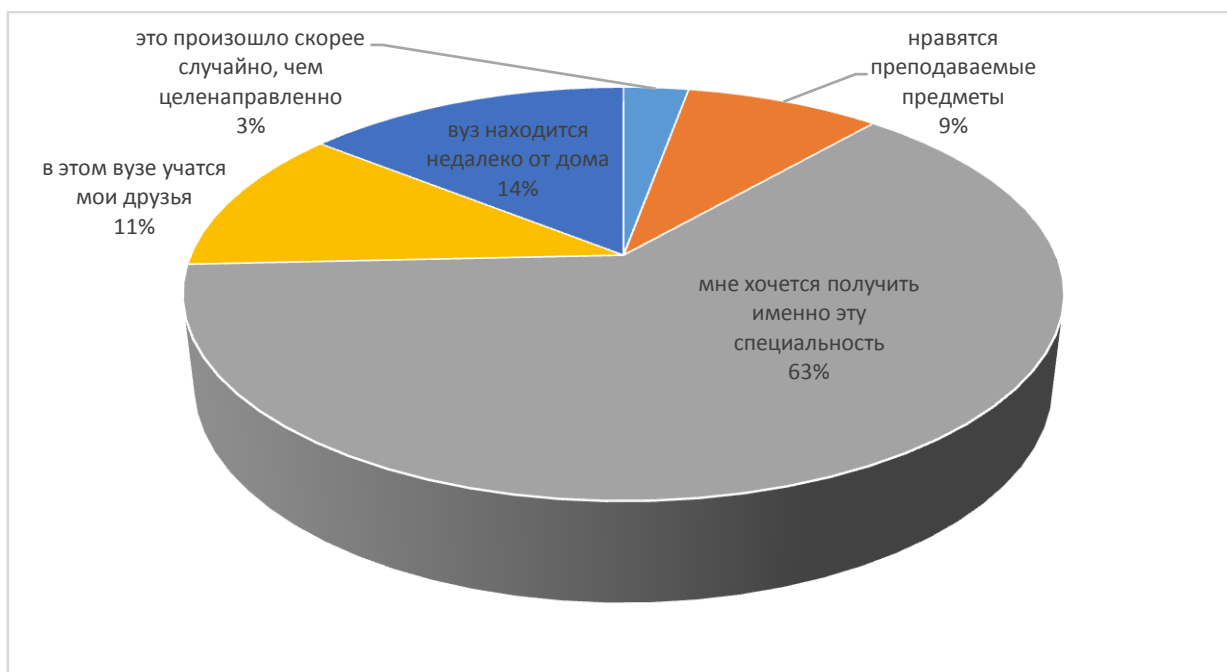


Рисунок 1- Результаты выбора студентами своего факультета

Таким образом, по полученной диаграмме видим, что большая часть студентов (63%) выбрали факультет на котором учатся потому что хотят получить именно эту специальность. 14% студентов выбрали данный факультет так как вуз находится недалеко от дома. 11% студентов пошли учиться на данный факультет потому что там учатся их друзья. 9% студентов выбрали факультет так как нравятся преподаваемые предметы на факультете. 1 (3%) студент попал на данный факультет случайно.

На вопрос «Кто участвовал в принятии решения о поступлении на этот факультет?» ответы студентов распределились следующим образом (табл. 2, рис. 2).

Таблица 2- Результаты решения о самостоятельности или участия других людей в принятии решения о поступлении на факультет

№	Основание выбора	Кол-во чел
1	решение самостоятельное	18
2	Вы обсуждали это решение с членами семьи	12
3	Вы обсуждали это решение с друзьями	3
4	решение приняли другие люди	2

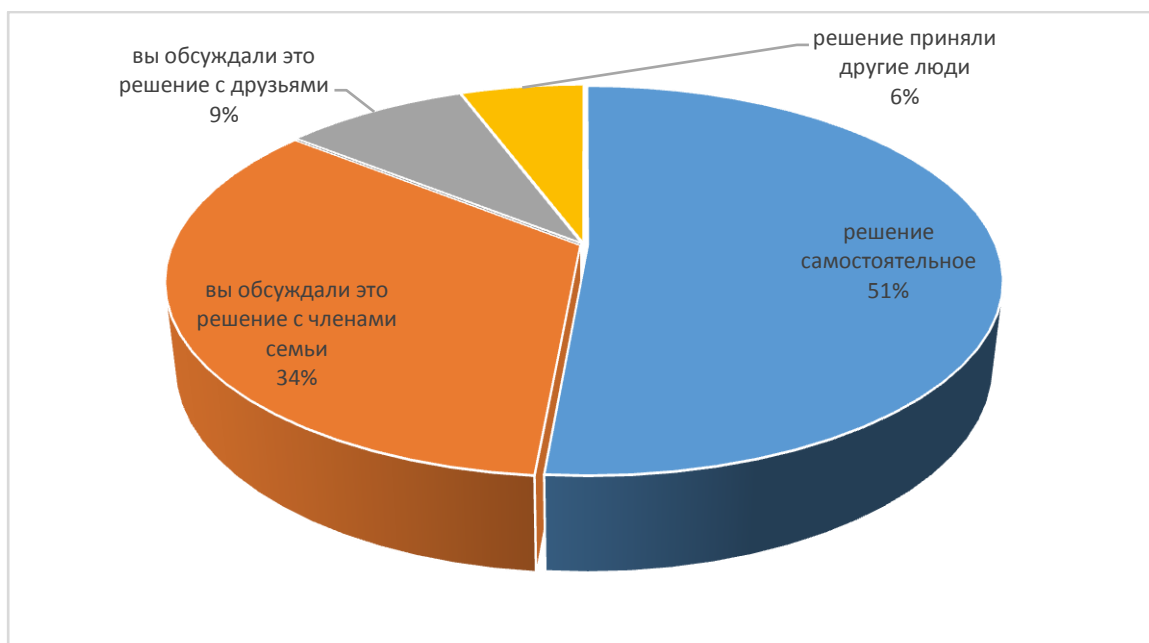


Рисунок 2.- Результаты решения о самостоятельности или участия других людей в принятии решения о поступлении на факультет

Так, по полученным результатам, видим, что при принятии решения о поступлении на свой факультет 51% студентов приняли решение самостоятельно, 34% студентов прежде чем принять решение обсуждали его с членами своей семьи, 9% студентов обсуждали это решение со своими друзьями и у 6% студентов на решение повлияли другие люди.

Для исследования удовлетворенности студентов отдельными сторонами обучения в вузе были сформулированные следующие два вопроса.

Студентам нужно было ответить на вопрос «Удовлетворены ли Вы в целом учебой в институте?». Студенты ответили следующим образом (табл. 3, рис. 3).

Таблица 3- Результаты удовлетворенности студентов учебой в институте в целом

№	Основания выбора	Кол-во чел.
1	Да	26
2	Отчасти	4

3	Нет	5
---	-----	---

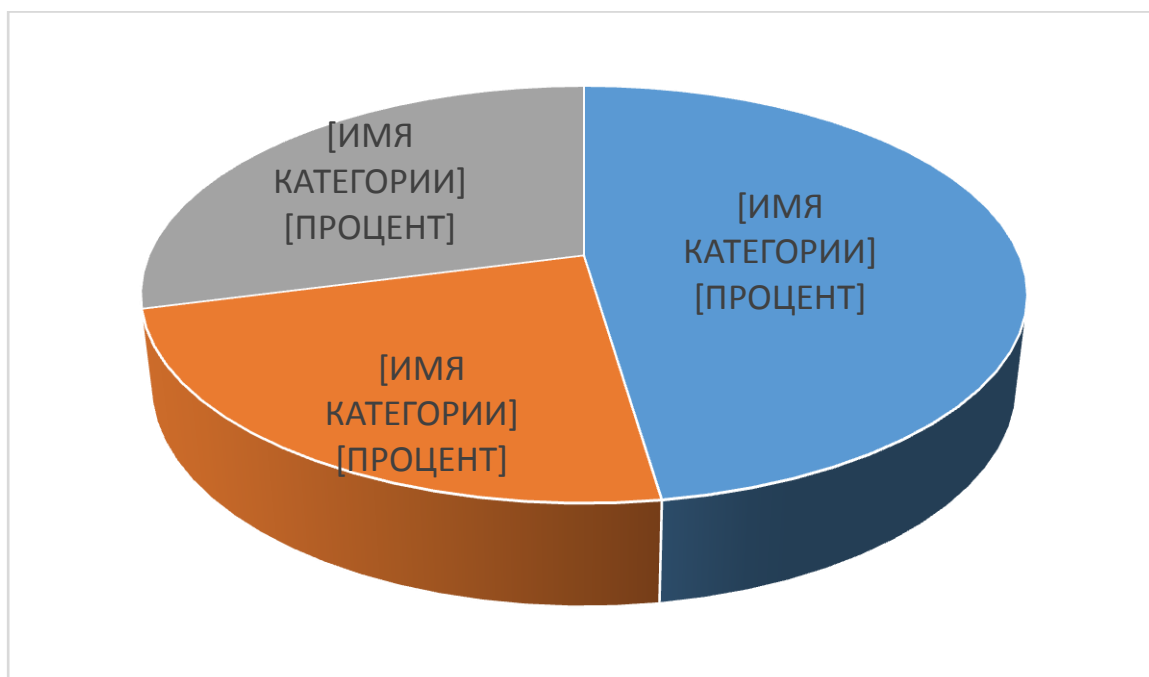


Рисунок 3. Результаты удовлетворенности студентов учебой в институте в целом

Таким образом, из 35 студентов 48% в целом удовлетворены учебой в институте, 23% удовлетворены частично, а 29% студентов не удовлетворены учебой в данном институте.

Целью следующего вопроса было определить на сколько ценны для студентов знания, полученные в институте. Было предложено оценить получаемые теоретические и практические знания по 3-м уровням. Ответы распределились следующим образом (табл. 4, рис. 4).

Таблица 4 - Результаты оценки знаний, получаемых в институте

	Основательные	Средние	Незначительные
Теоретические	28	5	2
Практические, прикладные	14	11	10

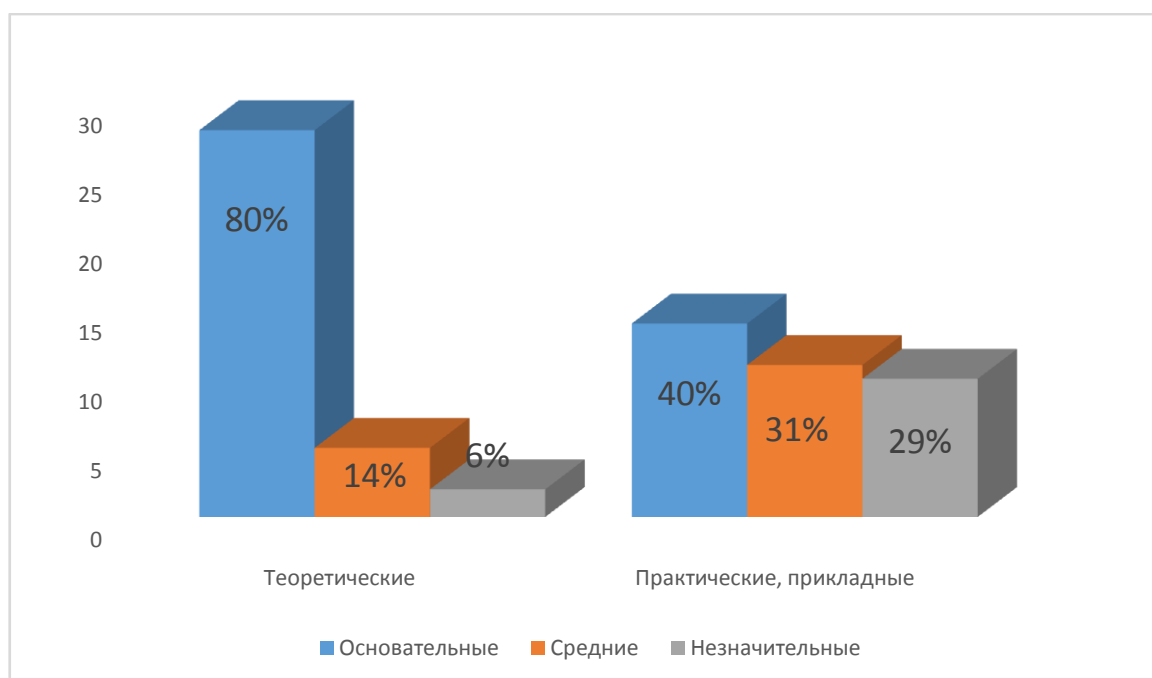


Рисунок 4 -Результаты оценки знаний, получаемых в институте

По построенной диаграмме видим, что 80% студентов считают, что теоретические знания, получаемые в институте основательные, 14% студентов считают, что теоретические знания средние и только 6% студентов оценивают теоретические знания, получаемые в институте незначительными. Что касается практических знаний получаемых в институте, то 40% студентов считают, что они основательные; 31% студентов считают, что практические знания даются на среднем уровне и 29% считают данные получаемые знания незначительными.

Следующий вопрос анкеты был нацелен на изучение внеучебной жизни студентов и соответственно активная внеучебная жизнь является показателем удовлетворенности данной стороны студенческой жизни. На вопрос «Чем, помимо учебы Вы занимаетесь в вузе?» студенты ответили следующим образом.

Таблица 5 - Результаты изучения особенностей внеучебной жизни студентов

№	Варианты ответов	Кол-во выборов
---	------------------	----------------

1	научно-исследовательской работой участвую в конференциях	12
2	участвую в общественной работе профсоюзном комитете	17
3	участвую в творческих коллективах	23
4	занимаюсь спортом	19
5	в вузе я только учусь	3

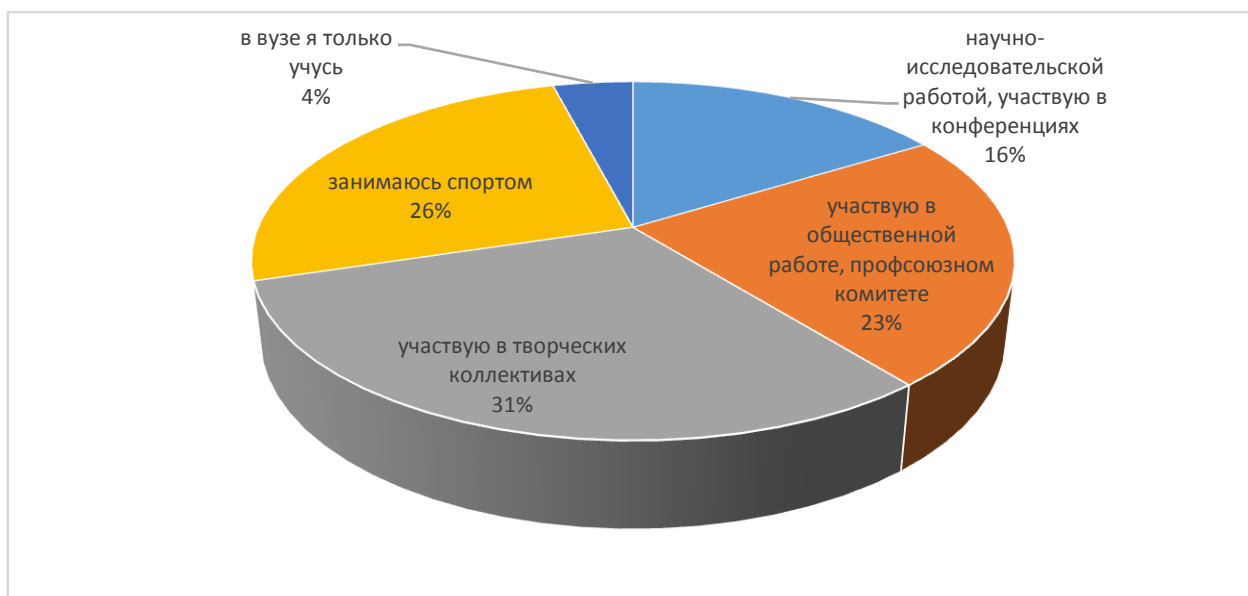


Рисунок 5 - Результаты изучения особенностей внеучебной жизни студентов

Ответы показали, что студенты в вузе помимо учебы ведут активную жизнь, а именно 31% студентов участвуют в творческих коллективах, 26% опрошенных студентов занимаются спортом, 23% участвуют в общественной работе или состоят в профсоюзном комитете, 16% занимаются научно-исследовательской работой, участвуют в конференциях и только 4% ответили что в вузе только учатся. Данные показатели говорят, что основная масса студентов довольны своей внеучебной жизнью в вузе.

Следующий блок вопросов направлен на определение профессиональной направленности студентов.

Следующим вопросом необходимо было выяснить – собираются ли студенты работать по специальности после окончания вуза. Ответы распределились следующим образом (табл. 6).

Таблица 6 - Результаты изучения профессиональной направленности студентов

№	Ответы студентов	Кол-во чел.
1	Да	26
2	Нет	9

Показатели данной таблицы говорят о том, что 74% студентов собираются работать по специальности после окончания вуза, у 26% другие планы на этот счет.

Далее вопросы относились по категориям, те, которые ответили «да» и те, которые ответили «нет». Для тех кто ответил «да» был задан вопрос «Каким образом Вы собираетесь искать работу?». Студенты ответили следующим образом (табл. 7).

Таблица 7 - Результаты изучения восприятия возможностей трудоустройства студентами

№	Основания выбора	Кол-во чел.
1	рассчитываю найти работу сам	19 (73%)
2	рассчитываю на помощь родителей знакомых	7 (27%)

Для тех, кто ответил «нет» был задан вопрос «По какой причине Вы не собираетесь работать по специальности?». Студенты ответили следующим образом (табл. 8).

Таблица 8 - Результаты изучения восприятия трудностей трудоустройства студентами

№	Основания выбора	Кол-во чел.
1	это не мое призвание	2
2	по данной специальности очень трудно найти работу	-
3	эта профессия мало оплачивается	5

Цель следующего вопроса – изучение мнения студентов о том, что имеет решающее значение при трудоустройстве. Результаты получились следующие (табл. 9, рис. 6).

Таблица 9 - Результаты изучения особенностей решающего значения при трудоустройстве

№	Основания выбора	Кол-во выборов
1	хорошая профессиональная подготовка	12
2	желание работать	17
3	протекция	8
4	собственная инициатива и активный поиск работы	15
5	помощь родителей	-

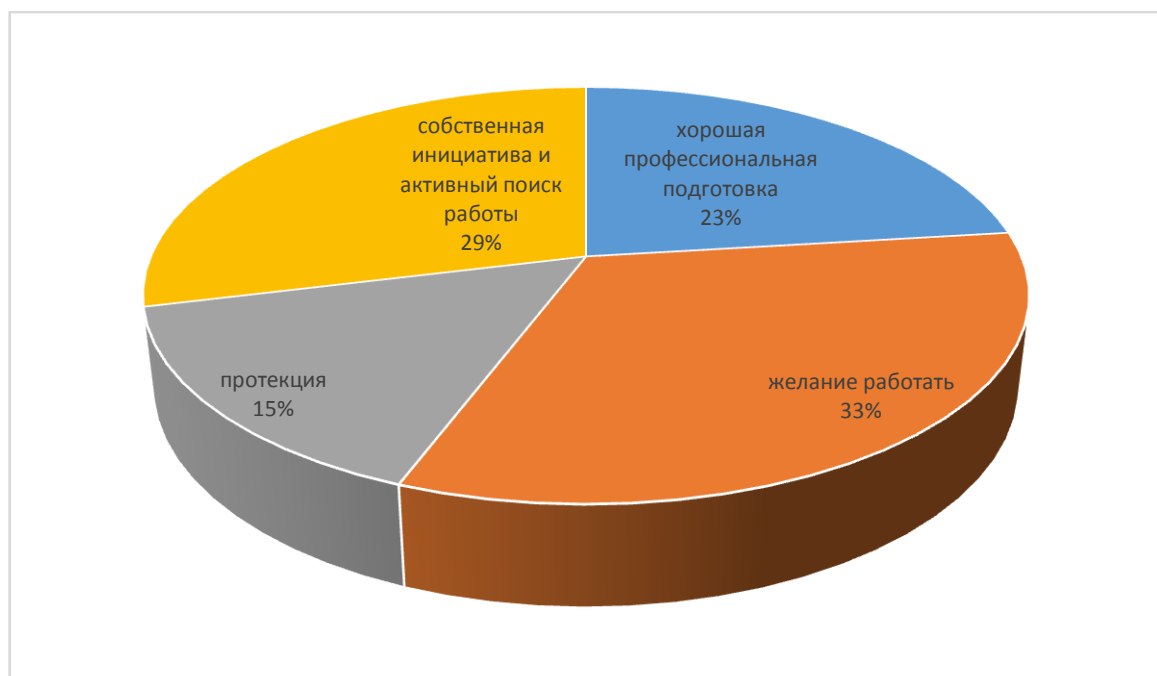


Рисунок 6 - Результаты изучения особенностей решающего значения при трудоустройстве

Таким образом, 33% выборов студентов говорят о том, что решающее значение при трудоустройстве имеет желание работать; 29% выборов легло на собственную инициативу и активный поиск работы; 23% выборов говорят о том, что важна хорошая профессиональная подготовка и лишь 15% выборов говорит о том, что протекция тоже имеет значение при трудоустройстве.

Следующие вопросы направлены на восприятие студентами результатов обучения в вузе. На вопрос «Хотите ли Вы продолжить образование (или получить дополнительное) сразу после окончания вуза?» студенты ответили следующим образом (табл. 10, рис. 7).

Таблица 10 - Результаты изучения вопроса о продолжении образования после окончания вуза

№	Основания выбора	Кол-во чел.
1	нет	2
2	да, собираюсь в аспирантуру	3
3	хочу получить 2-ое высшее образование	12

4	пойду на дополнительные курсы по специальности	9
5	пойду на дополнительные курсы по другой специальности	4
6	затрудняюсь ответить	5

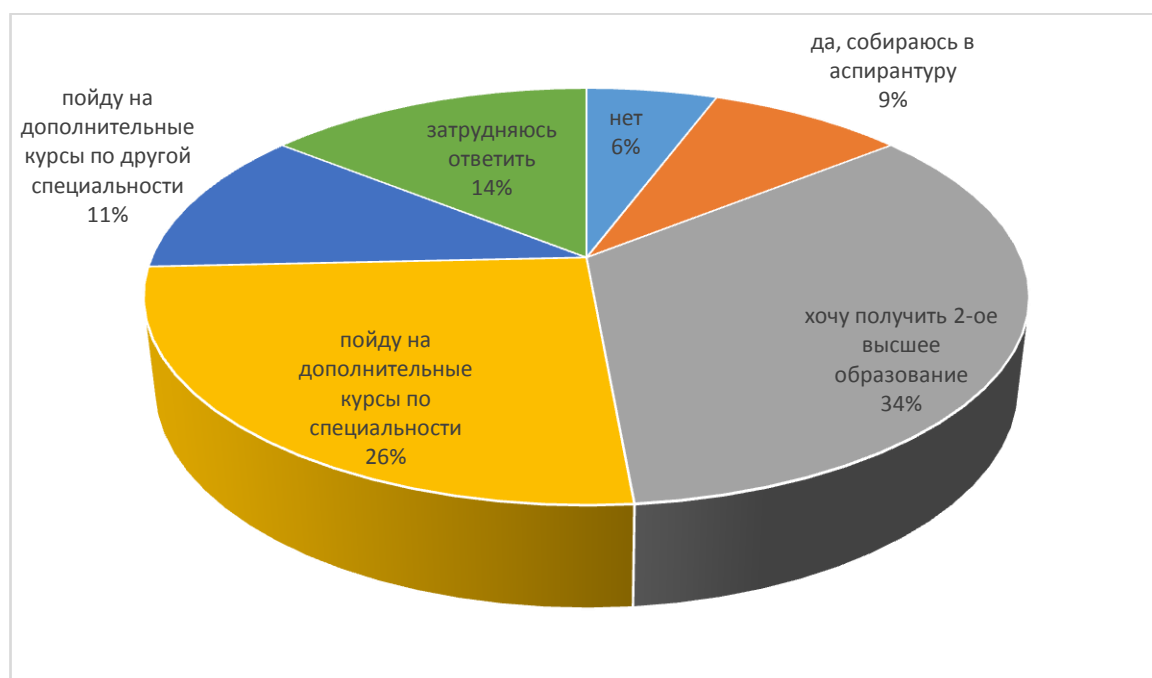


Рисунок 7 - Результаты изучения вопроса о продолжении образования после окончания вуза

Таким образом, 34% хотят получить 2-е высшее образование, 26% желают развиваться в рамках своей специальности, 11% хотят пройти курсы по другой специальности, 14% затруднились в ответе, 9% студентов хотят пойти в аспирантуру, 6% не желают учиться после окончания вуза.

Следующий вопрос «Посоветовали бы Вы своим друзьям поступать на Ваш факультет?» Студенты ответили следующим образом (табл. 11).

Таблица 11 - Результаты изучения вопроса значимости своего факультета

№	Основания выбора	Кол-во чел.
1	да	32 (91%)
2	нет	3 (9%)

Таким образом, для 91% студентов обучение на своем факультете значимо, они бы посоветовали своим друзьям поступать на данный факультет.

Цель следующего вопроса – выяснить что дает студентам обучение в вузе. Нужно было выбрать не более 3-х ответов. Получились следующие варианты ответов (табл. 12, рис. 8).

Таблица 12 - Результаты изучения вопроса восприятия студентами результатов обучения в вузе

№	Основания выбора	Кол-во выбор
1	получение конкретной специальности	12
2	общение с друзьями	15
3	понимание себя	4
4	продление детства	2
5	диплом о высшем образовании	25
6	потерянное время	1
7	повышение уровня знаний	16
8	связи	3
9	расширение жизненного опыта	8
10	возможность занять достойное место обществе	23

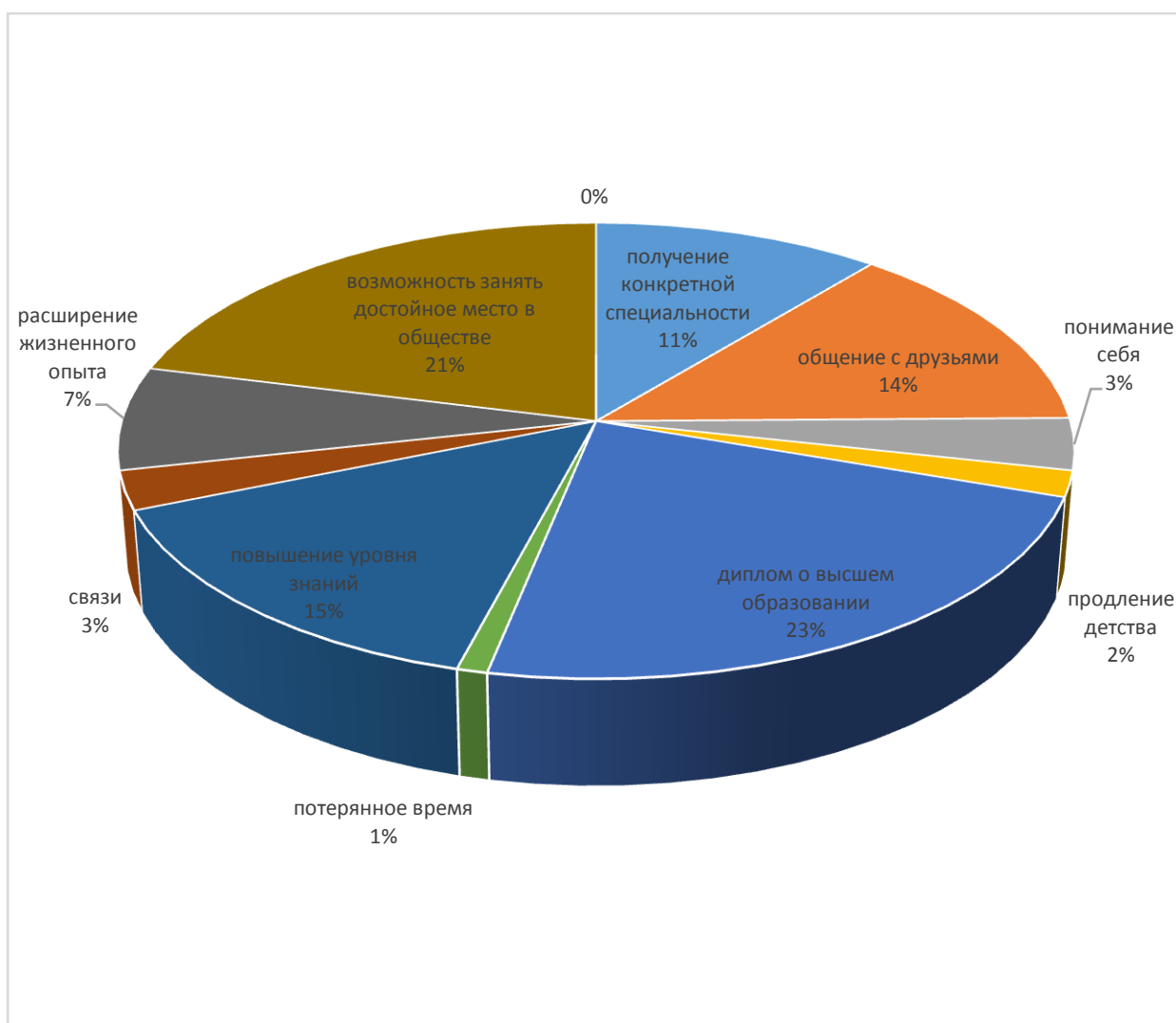


Рисунок 8 - Результаты изучения вопроса восприятия студентами результатов обучения в вузе

Таким образом, 23% выборов говорит о том, что для студентов обучение в вузе важно из-за получения диплома о высшем образовании, 21% выборов указывает на важность занять достойное место в обществе, 15% выборов говорит о важности повышения уровня знаний, 14% - общения с друзьями, 11% - получения конкретной специальности и т.д. Лишь для одного человека обучение в вузе это потерянное время.

На втором этапе был предложен тест Макпартленда-Кунна. Студенты должны были 10 раз продолжить фразу, начинавшуюся словом «Я». Нас интересовало, прозвучат ли в свободном описании себя слова и выражения, связанные с обучением в вузе и будущей профессией опрашиваемых. То есть

мы пытались определить, являются ли идентификация с учебным коллективом и профессиональная идентичность достаточно важными для исследуемой группы студентов.

В ходе обработки данных 94% студентов идентифицировали себя со студенчеством.

Подводя итог проведенному исследованию, отметим следующие моменты.

1. Основной причиной принятия решения о поступлении в вуз стало желание получить именно эту профессию, так ответили 63% студентов. Данное решение студенты приняли либо самостоятельно (51%), либо после обсуждения с членами семьи (34%).

2. Студенты в целом удовлетворены обучением в вузе (48% да и 23% отчасти). Так же студенты считают, что вуз больше дает основательные теоретические знания, так считают 80% студентов, что касается практических знаний, то только 40% студентов считают их основательными, 31% студентов считают, что практические знания даются на среднем уровне и 29% считают данные получаемые знания незначительными.

3. Студенты в вузе помимо учебы ведут активную жизнь, а именно 31% студентов участвуют в творческих коллективах, 26% опрошенных студентов занимаются спортом, 23% участвуют в общественной работе или состоят в профсоюзном комитете, 16% занимаются научно-исследовательской работой, участвуют в конференциях и только 4% ответили, что в вузе только учатся. Данные показатели говорят, что основная масса студентов довольны своей внеучебной жизнью в вузе.

4. Определяя возможности и трудности трудоустройства, было выяснено, что 74% студентов собираются работать по специальности после окончания вуза. Из них 73% рассчитывают найти работу сами и 27% надеются на помощь родственников или знакомых. Студенты считают, что желание имеет решающее значение при трудоустройстве, об этом говорит 33% выборов данного ответа студентами. Так же решающее значение при трудоустройстве

имеет собственная инициатива и активный поиск работы (29%) и еще важна хорошая профессиональная подготовка (23%).

5. Определяя профессиональную направленность, было выяснено, что 34% хотят получить 2-е высшее образование, 26% желают развиваться в рамках своей специальности, 11% хотят пройти курсы по другой специальности, 14% затруднились в ответе, 9% студентов хотят пойти в аспирантуру.

6. Рассматривая восприятие студентами результатов обучения в вузе, было выяснено, что для 91% студентов обучение на своем факультете значимо, они бы посоветовали своим друзьям поступать на данный факультет. Так же 23% выборов говорит о том, что для студентов обучение в вузе важно из-за получения диплома о высшем образовании, 21% выборов указывает на важность занять достойное место в обществе, 15% выборов говорит о важности повышения уровня знаний, 14% - общения с друзьями, 11% - получения конкретной специальности и т.д. Лишь для одного человека обучение в вузе это потерянное время.

7. 94% студентов идентифицируют себя со студенчеством, это значит, что студенческая жизнь, обучение в вузе занимает для них одно из важных жизненных составляющих.

Таким образом, в результате опроса мы видим, что студенты считают обучение вуза на высоком основательном теоретическом уровне, так же вуз предоставляет широкую внеучебную занятость. Сами студенты принимают активное участие в жизни вуза и факультета, практически все идентифицируют себя со студенчеством. Для 90% студентов обучение в вузе значимо. Большая часть студентов планируют учиться дальше и развиваться в рамках своей специальности. Соответственно, наше предположение о том, что особенности профессиональной социализации студентов вуза формируются в результате деятельности вуза (обучения и предоставление условий для внеучебной занятости) и самого студента (участия в жизни вуза и факультета) подтвердилась.

2.3 Методические рекомендации по организации профессиональной социализации студентов в вузе

В качестве рекомендаций по организации профессиональной социализации студентов в педагогическом вузе предлагаем использование такого универсального способа профессиональной социализации студентов как сопровождение научно-проектной деятельности, которая способствует ценностному переосмыслению студентами-педагогами ситуации собственного личностно-профессионального развития, обнаружению ресурсов и обретению нового опыта, актуализации профессиональной социализации.

Особая значимость педагогического сопровождения как непрерывной деятельности, по мнению исследователей, обусловлена развитием современного образования как открытой системы, требующей от управляющего персонала образовательных учреждений гибкого реагирования на меняющуюся ситуацию профессионального становления педагогов.

На основе анализа педагогических исследований мы определяем педагогическое сопровождение профессиональной социализации как систему профессиональной деятельности преподавателя, направленную на создание педагогических условий для успешного профессионально-личностного развития студента в ситуации вузовского взаимодействия по конструированию научно-проектных практик. Цель взаимодействия – формирование у студента психологической, профессиональной, творческой готовности к профессионально-педагогической деятельности, его социализации в инфраструктуре профессиональных сообществ.

Для каждого этапа обучения общие цели конкретизируются в виде комплекса конкретных задач, отражающих специфику содержания педагогического сопровождения. Основными этапами и направлениями сопровождения студентов являются:

1. Формирование профессионально-педагогической направленности личности студента.

2. Формирование творческой готовности к педагогической деятельности.

3. Формирование инновационной профессионально-педагогической позиции.

В педагогическом сопровождении могут быть выделены три взаимосвязанных компонента:

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса студента и динамики его профессиональной социализации в процессе обучения в вузе.

2. Создание педагогических условий для успешной профессиональной социализации студентов. На основе данных психолого-педагогической диагностики разрабатываются индивидуальные и групповые программы развития студента, определяются условия его успешного обучения.

3. Разнообразие дидактического инструментария преподавателя и организационного инструментария ВУЗа во взаимодействии со студентами:

- организация учебно-познавательной деятельности, которая предполагает выполнение проектов и решение учебных проблем на основе методов проблемного изложения, эвристического и исследовательского методов;

- применение коллективно- групповых форм обучения (пары сменного состава, малые группы) с поддержкой и коррекцией, что создает оптимальные условия для моделирования предметного и социального контекста профессиональной и творческой деятельности будущего специалиста;

- осуществление рефлексии (анализ кейсов, рефлексивные практикумы, эссе о профессиональном будущем);

- реализация системы поддержки профессионально- ориентированной деятельности талантливых студентов (конкурсы, олимпиады, дополнительное образование, творческие события, портфолио, отслеживание и фиксация профессионально-значимых достижений студентов, слеты талантливой молодежи, дебаты по проблемам профессиональной социализации).

Педагогическое сопровождение предполагает создание условий выбора для студентов направлений реализации научно-проектных практик в системе «ВУЗ - социально-образовательные институты». Средствами реализации данного условия могут быть специально организованные занятия по самопознанию, обучению студентов методам выбора и способам разработки научно-педагогического проекта.

При организации таких дополнительных занятий учитываются:

- предельно допустимые нормы учебной нагрузки;
 - учебный план направления подготовки: набор учебных предметов, составляющих инвариантную часть и вариативная: перечень курсов по выбору;
 - особенности изучения тех или иных предметов (курсов по выбору);
- необходимость соблюдения баланса между предметными и психолого-педагогическими курсами.

Выбор студентами курсов может осуществляться в трех плоскостях:

- осмысление дальнейшего пути получения образования, в том числе и послевузовского (магистратура, аспирантура);
- совершенствование в избранной сфере деятельности (например, в выбранном предмете), повышение профессиональной компетентности;
- расширение профессиональных контактов в инфраструктуре образовательного пространства для дальнейшей реализации сетевых межведомственных проектов.

Таким образом, педагогическое сопровождение студентов – это многоуровневое и полиморфное взаимодействие, основная функция которого состоит в стимулировании индивидуальной совокупности личностно значимых потребностей субъекта образовательной деятельности. Т.е. педагогическое сопровождение опирается на личностные приоритеты в профессиональном становлении специалистов в сфере образования, которые способствуют всестороннему профессиональному развитию будущего специалиста посредством научно-проектной деятельности. Это позволяет выпускнику вуза быть конкурентоспособным специалистом.

Процесс педагогического сопровождения научно-проектной деятельности в аспекте профессиональной социализации на основе гипотетически выделенных организационно-педагогических условий представлен технологическими шагами (рис. 9).



Рисунок 9 – Схема процесса педагогического сопровождения научно-проектной деятельности в аспекте профессиональной социализации

Динамика профессиональной социализации субъекта педагогической деятельности и его самореализация в инфраструктуре образовательного

пространства дает возможность выделить типы профессиональной активности студента в научно-проектной деятельности и характер доминирующих на разных этапах личностно-профессионального развития профессиональных затруднений.

Для студентов, находящихся на первом этапе профессиональной социализации, в основном характерны осуществление деятельности по методическим рекомендациям сопровождающего преподавателя, инструкции; ориентация на четкое выполнение предписаний; заимствование образцов деятельности у других студентов или педагогов; направленность на конечный успех без выполнения действий, способствующих достижению промежуточных успехов, т.е. успеху на уровне собственных действий, акцентирование внимания на своих действиях без привлечения к решению педагогических задач других субъектов образовательного пространства. Проблемы этой фазы связаны с «выживанием» в профессии, при этом речь идет о развитии собственной педагогической компетентности, адаптации к профессиональной среде. Студент больше занят собой, освоением норм профессиональной деятельности. Этому этапу профессиональной социализации соответствует репродуктивно-подражательная профессиональная активность при инициации научно-проектной деятельности. По образу действия научно-проектная деятельность – воспроизводящая, где собственный уровень активности как проявляющейся субъектности личности в профессиональной деятельности недостаточен.

На втором этапе профессиональной социализации студенты имеют достаточное представление о научно-проектной деятельности в целом, планируют и организуют ее самостоятельно. В структуре научно-проектной деятельности проявляются все ее компоненты, предпринимаются попытки выйти за пределы складывающейся совокупности обстоятельств в инфраструктуре образовательного пространства. Проблемы этой фазы заключаются в собственных фрустрациях и разочарованиях, возникающих в процессе проектирования; в выборе методов научно-проектной деятельности.

Данному этапу соответствует поисково-исполнительская активность студента, при которой он ставит перед собой профессиональные задачи и ищет средства для их решения, проявляя большую самостоятельность. По образу действия такая активность является интерпретирующей: трактовка привычных образцов научно-проектной деятельности в меняющихся условиях образовательного пространства, овладение новыми способами действий и их применение в практике проектирования.

Затруднения студентов, находящихся на втором этапе, связаны с методическим обеспечением научно-проектной деятельности (выбором приемов, методов, адекватных поставленной цели), описанием и обобщением успешного профессионального опыта проектирования, созданием авторской методической продукции. Таким образом, затруднения на этом этапе носят преимущественно методический характер.

На третьем этапе осуществляется переход к иному способу осмысления научно-проектной деятельности. Сложившееся системное представление о научно-проектной деятельности и ее предмете позволяет четко реализовывать гностическую, организаторскую, конструктивно-проектирующую и коммуникативную функции. Появляется потребность в научно-проектной деятельности. В этой фазе проблемы связаны с интересами студентов, развитием их индивидуальности. Соответственно, на этом этапе профессиональной социализации студенты проявляют творческую активность не только в постановке новых проектных задач, но и в разработке нестандартных способов и средств их решения. Несмотря на это им тоже свойственно испытывать затруднения в профессиональной деятельности, вызванные необходимостью решения задач развития личности, поддержки инициативы, индивидуальности, потребностью в создании разнообразной, активной образовательной среды, в партнерском взаимодействии с различными субъектами образовательного процесса в режиме диалога. Очевидно, что основа этих затруднений имеет коммуникативный характер.

Таким образом, перед педагогической наукой и практикой стоит задача построения в системе высшего образования педагогически обоснованной целенаправленной управленческой стратегии профессиональной социализации студентов. Мы выходим на решение данной задачи через разработку модели педагогического сопровождения научно-проектной деятельности студентов как фактора их профессиональной социализации.

Профессиональная социализация студента, которая является залогом его будущей профессиональной успешности, определяется продуктивным синтезом его базовой подготовки с опытом научно-педагогического проектирования, сформированной способностью к педагогической рефлексии. Все эти слагаемые формируются непосредственно в научно-проектной деятельности, а сама профессиональная социализация студента проявляется в адекватности его действий возникающим проблемам.

Профессионально-социализированный студент-педагог, так же как и исследователь, строит свою деятельность в соответствии с общими правилами эвристического поиска:

- анализ педагогической ситуации (диагноз);
- проектирование результата в сопоставлении с исходными данными (прогноз);
- анализ имеющихся средств, пригодных для проверки предположения и достижения искомого результата (выбор инструментария);
- конструирование и реализация проекта (стратегия изменений);
- оценка полученных данных (рефлексия);
- формулирование новых задач (антиципация).

Освоение универсальных этапов и инструментария научно- проектной деятельности позволяет студенту самостоятельно обогащать профессиональный педагогический репертуар, методологическую и методическую оснащенность деятельности, готовность и способность изменяться во времени и изменять условия своей профессиональной жизни –

быть ее автором и творцом. При этом уровень и направленность педагогических исследований (проектов) могут быть различны (разработки, (пред)проектные, прикладные и научно-педагогические исследования), например:

- исследовательская (проектная) деятельность педагога в области методических разработок;
- исследовательская (проектная) деятельность по организации образовательной среды;
- исследовательская (проектная) деятельность педагога в области разработки авторских программ;
- социальные проекты и исследования; – исследовательская (проектная) деятельность в области технологизации педагогической деятельности;
- организация исследовательской (проектной) деятельности студентов;
- инициативные диссертационные (научно-педагогические) исследования.

Таким образом, научно- проектная деятельность выступает в качестве универсального способа профессиональной социализации студентов, разрешения затруднений и проблем практики образования, способствует ценностному переосмыслению студентами-педагогами ситуации собственного личностно-профессионального развития, обнаружению ресурсов и обретению нового опыта, актуализации профессиональной социализации.

Суть научно-проектной деятельности заключается в привнесении, в инфраструктуру образовательного пространства разнообразия инициатив и новшеств, которые становятся перспективными для эволюции образования и позитивно влияют на его развитие, а также на развитие профессионально-педагогического сообщества и социализацию студентов в нем.

В разрабатываемой нами модели, итогом педагогического сопровождения является научно-педагогические проекты, имеющие эффект:

- интенсификация проблематизации и интеграции содержания высшего образования через связь теории с практикой;
- развитие процессов синтеза образовательных и исследовательских процессов в высшей школе;
- усиление проектной и технологической подготовки в системе высшей школы;
- создание условий для реализации принципов опережающего развития содержания высшей школы по отношению к запросу практики;
- объединение высшей школы и академической науки, всемерное развитие университетской формы высшего образования с ориентацией на усиление универсальности профессиональной подготовки;
- создание новых структур (Проектных центров по организации педагогической практики, занятости и трудоустройству студентов, лаборатории научно-проектной деятельности студентов);
- исследование новых механизмов реагирования на запросы рынка труда и его инновационного сегмента в сфере образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Большинство исследователей рассматривают социализацию как результат взаимодействия личности и социальной среды. Признаками успешной социализации, осуществляемой многими социальными институтами, являются: приобретение социальной компетентности и идентичности, обеспечивающих осуществление статусных переходов, появление социальной активности, желания и возможностей для интеграции в социум. На основе опыта социального взаимодействия формируются основные регуляторы поведения: целевые и ценностные ориентации, нормы, представления, установки, самосознание, самооценки и т.д.

Профессиональная социализация, являясь базовой формой общего процесса социализации, в значительной степени наследует ее формы. Формы собственно профессиональной социализации, как и общей социализации, определяются особенностями социально-экономической, политической ситуации рассматриваемого периода, его места в развитии цивилизационного процесса, зависят от условий, целей, возможностей, объективных характеристик социума, агентов профессиональной социализации и многих других факторов. Определенный тип общества неизбежно формирует своеобразные и адекватные ему формы профессиональной социализации, необходимые для воспроизводства самого общественного организма и его экономической структуры.

В период обучения в вузе студенты адаптируются к новым условиям учебы и жизни и проходят вторичную социализацию, частью которой является

профессиональная социализация. Она предполагает приобретение профессионального опыта, принятие окончательного решения о правильности выбора профессии, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества. На эти процессы могут воздействовать как внутривузовские факторы (учебный и преподавательский коллектив, материально-техническая база вуза, методическое обеспечение учебного процесса и т.д.), так и внешние условия (политическая и социально-экономическая обстановка в стране и регионе, престижность высшего образования и определенных групп профессий и др.)

В рамках данной работы было проведено исследование, в котором приняли участие 35 студентов 4-5 курсов КГПУ им Астафьева.

Исследование проводилось в два этапа:

- на первом этапе студентам было предложено заполнить анкету «Учебно-познавательная и профессиональная направленность студентов вузов»;

- на втором этапе был предложен тест Макпартленда-Кунна.

Анкетирование предполагало решить следующие задачи:

- изучить причины принятия решения о поступлении в вуз и особенности процесса принятия этого решения;

- исследовать удовлетворенность студентов отдельными сторонами обучения в вузе;

- определить профессиональную направленность студентов;

- изучить восприятие возможностей и трудностей трудоустройства студентами вузов;

- рассмотреть восприятие студентами результатов обучения в вузе.

Тест Макпартленда-Кунна заключался в следующем. Студенты должны были 10 раз продолжить фразу, начинавшуюся словом «Я». Нас интересовало, прозвучат ли в свободном описании себя слова и выражения, связанные с обучением в вузе и будущей профессией опрашиваемых. То есть мы пытались определить, являются ли идентификация с учебным коллективом и

профессиональная идентичность достаточно важными для исследуемой группы студентов.

В результате опроса мы определили, что студенты считают обучение вуза на высоком основательном теоретическом уровне, так же вуз предоставляет широкую внеучебную занятость. Сами студенты принимают активное участие в жизни вуза и факультета, практически все идентифицируют себя со студенчеством. Для 90% студентов обучение в вузе значимо. Большая часть студентов планируют учиться дальше и развиваться в рамках своей специальности. Соответственно, наше предположение о том, что особенности профессиональной социализации студентов вуза формируются в результате деятельности вуза (обучения и предоставление условий для внеучебной занятости) и самого студента (участия в жизни вуза и факультета) подтвердилась.

В качестве рекомендаций по организации профессиональной социализации студентов в педагогическом вузе предлагаем использование такого универсального способа профессиональной социализации студентов как сопровождение научно-проектной деятельности, которая способствует ценностному переосмыслению студентами-педагогами ситуации собственного личностно-профессионального развития, обнаружению ресурсов и обретению нового опыта, актуализации профессиональной социализации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллина, О. Мониторинг качества профессиональной подготовки // Высшее образование в России. - 2013. - №3. С. 35-39.
2. Аверьянов Л.Я. В поисках своей идеи: сб. статей / Л.Я. Аверьянов. – М.: Русский гуманитарный Интернет- университет, 2014. – Ч. 1. – С. 103–154.
3. Айнштейн, В. О проблеме воспитания в вузе // Высшее образование в России. - 2014. - №3 С. 75-82.
4. Актуальные проблемы образования: Сборник научных трудов / Научн. ред. Д.Л. Константиновский, Г.А. Чередниченко. - М.: Реглант, 2013. 232 с.
5. Андреева Г.М Социальная психология. - М.: Вильямс, 2015. – 314 с.
6. Андреева И.Н. Антология по истории и теории социальной педагогики: Учебное пособие. – М.: Академия, 2007. – 173 с.
7. Баллантайн, Дж. Социология образования: системный анализ // Социология образования: теории, исследования, проблемы. Хрестоматия. Казань: Казанский государственный университет, 2004. С. 8-16.
8. Бергер, П., Лукман, Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. - М.: «Медиум», 2005. - 323 с.
9. Бим-Бад, Б.М., Петровский, А.В. Образование в контексте социализации // Педагогика. - 2012. - №1. С. 3-7.

10. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 2005.
11. Иваненков С.П. Проблемы социализации современной молодежи / С.П. Иваненков. – СПб.: Синтез- Полиграф, 2003. – 420 с.
12. Леонтьев Д.А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего /Д.А. Леонтьев, Е.В. Шелобанова //Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–65.
13. Макаров, А.В. Компетентностный подход в проектировании моделей социально-гуманитарной подготовки выпускника вуза // Социально-гуманитарные знания. 2014. - №5.
14. Мигачева М.В. Сущность и особенности профессиональной социализации молодых специалистов // Вестник СамГУ. – 2015. - №1. – С. 95-101.
15. Могилевкин Е.А. Акмеология карьеры / Е.А. Могилевкин, А.С. Бажин. – Владивосток, 2007. – 125 с.
16. Морозова А.В. Профессиональная социализация студентов ссузов в условиях модернизации институтов образования: диссертация канд. социол. наук / А.В. Морозова. – Тула, 2004. – 176 с.
17. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику. - М.: Педагогика, 1997.
18. Мудрик, А.В. Социальная педагогика. - М.: Академия, 2013. - 192 с.
19. Ольшанский Д. Основы политической психологии: учеб. пособие для вузов [Электронный ресурс] / Д. Ольшанский. – Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – Режим доступа: [URL:http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Olsch/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Olsch/index.php)
20. Пак Л.Г. Социализация студенческой молодежи в социокультурном контексте. // Социально–гуманитарные знания. – 2008. – № 4. – С. 163–169.
21. Пахомов Н.Н. Кризис образования в контексте глобальных проблем / Н.Н. Пахомов // Культура, образование, развитие индивида. – М.: АСТ, 2009. – С. 113–120.

22. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов на основе использования современных технологий сетевого взаимодействия: коллективная монография / В.В. Садырин, Н.О. Яковлева, Л.В. Трубайчук, З.И. Тюмасева [и др.]; под общей ред. В.В. Садырина. – Челябинск: Из-во Чел. гос. пед. ун-та, 2013. – 294 с.
23. Резник Ю.М. Введение в социальную теорию. Социальная системология / Ю.М. Резник. – М.: Наука, 2003. – 525 с.
24. Ритцер, Дж. Современные социологические теории. - СПб.: Питер, 2002. - 688 с.
25. Рубчевский К.В. Формы прохождения социализации личности / К.В. Рубчевский // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 2.
26. Рубчевский К.В. Социализация личности: интериоризация и социальная адаптация /К.В. Рубчевский // Общественные науки и современность. – 2013. – № 3. – С. 147– 51.
27. Румянцева Т.В. Психологическое консультирование / Тест Куна. Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т.В. Румянцевой). – СПб.: Питер, 2013. – 354 с.
28. Сорокин, П.А. Социальная стратификация и мобильность // Человек. Цивилизация. Общество. - М., 2002. – 409 с.
29. Стародубцева Е. В. Педагогическое сопровождение обучающихся в системе постдипломного образования. - Педагогика: традиции и инновации: Материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II. - Челябинск, 2011. - С. 121-123.
30. Студеникина Е.С. Профессиональная социализация студентов в вузе: условия и процессы реализации, функции: дисс. ... кандидата соц. Наук / Е.С. Студеникина. – Краснодар, 2007. – 135 с.
31. Тард, Г. Социальная логика: Пер. с фр. - СПб.: Соц.- псих. Центр, 2006. – 322 с.

32. Топилина Е.С. Особенности социализации молодого поколения в современной России / Е.С. Топилина // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2014. – № 3 – С. 140.
33. Фромм, Э. Душа человека: Пер. с нем. и англ. - М.: Республика, 1992.
34. Харчева В.Г. Основы социологии / В.Г. Харчева. – М.: Логос, 2012. – 302 с.
35. Цыпкина О. Педагогическое сопровождение научно-проектной деятельности студентов ВУЗе: принципы и формы профессиональной социализации // Совет ректоров. – 2013. - №1.
36. Шевчук Л.Е. Проблемы адаптации молодого специалиста: современные взгляды и решения / Л.Е. Шевчук // Кадровая стратегия современного образования: курс на профессиональную социализацию молодых специалистов: материалы Всероссийской научно-практ. конф. 15–16 октября. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – С. 206–213.
37. Шибутани, Т. Социальная психология. Пер. с англ. В.Б. Ольшанского. - Ростов н/Д.: Феникс, 2014. - 544 с.
38. Штомпка, П. Социология социальных изменений.- М.: Владос, 1996.
39. Ярская, В. Интеграция образования и занятости // Человеческие ресурсы. - 2011. - №3.
40. Юдина М.А. Социализация студентов в вузе / М.А. Юдина // Культура, образование, развитие индивида. – 2014. - №3. С. 54-57.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Уважаемый студент!

Предлагаем Вам высказать свое мнение о Вашем университете. Анкету подписывать не надо, материал будет использоваться только в качестве статистических обобщений.

1. Почему Вы поступили именно на этот факультет?

- 1. это произошло скорее случайно, чем целенаправленно*
- 2. нравятся преподаваемые предметы*
- 3. мне хочется получить именно эту специальность*
- 4. в этом вузе учатся мои друзья*
- 5. вуз находится недалеко от дома*
- 6. другое _____*

2. Кто участвовал в принятии решения о поступлении на этот факультет?

- 1. решение самостоятельное*
- 2. Вы обсуждали это решение с членами семьи*

3. *Вы обсуждали это решение с друзьями*

4. *решение приняли другие люди*

3. Удовлетворены ли Вы в целом учебой в институте?

1. *да* 2. *отчасти* 3. *нет*

4. Как Вы оцениваете знания, полученные в институте?

	<i>Основательные</i>	<i>Средние</i>	<i>Незначительные</i>
1. <i>Теоретические</i>			
2. <i>Практические прикладные</i>			

5. Чем, помимо учебы Вы занимаетесь в вузе?

1. *научно-исследовательской работой, участвую в конференциях*

2. *участвую в общественной работе, профсоюзном комитете*

3. *участвую в творческих коллективах*

4. *занимаюсь спортом*

5. *в вузе я только учусь*

6. Собираетесь ли Вы работать по специальности после окончания вуза?

1. *да (к вопросу 7а)*

2. *нет (к вопросу 7б)*

7 а. Каким образом Вы собираетесь искать работу?

1. *рассчитываю найти работу сам*

2. *рассчитываю на помощь родителей, знакомых*

3. *трудоустройство обеспечит вуз*

7 б. По какой причине Вы не собираетесь работать по специальности?

1. *это не мое призвание*

2. *по данной специальности очень трудно найти работу*

3. *эта профессия мало оплачивается*

8. Что на Ваш взгляд имеет решающее значение при трудоустройстве? (не более 2 ответов)

- 1. хорошая профессиональная подготовка*
- 2. желание работать*
- 3. протекция*
- 4. собственная инициатива и активный поиск работы*
- 5. помощь родителей*

9. Хотите ли Вы продолжить образование (или получить дополнительное) сразу после окончания вуза?

- 1. нет*
- 2. да, собираюсь в аспирантуру*
- 3. хочу получить 2-ое высшее образование*
- 4. пойду на дополнительные курсы по специальности*
- 5. пойду на дополнительные курсы по другой специальности*
- 6. затрудняюсь ответить*

10. Посоветовали бы Вы своим друзьям поступать на Ваш факультет?

- 1. да* *2. Нет*

11. Что дает Вам обучение в вузе? (выберите не более 3-х вариантов и пронумеруйте их по степени значимости)

- 1. получение конкретной специальности*
- 2. общение с друзьями*
- 3. понимание себя*
- 4. продление детства*
- 5. диплом о высшем образовании*
- 6. потерянное время*
- 7. повышение уровня знаний*
- 8. связи*

9. расширение жизненного опыта

10. возможность занять достойное место в обществе

Благодарим за сотрудничество!